



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A FORMAÇÃO DO TÉCNICO E DO TECNÓLOGO NO
CURSO DE VITICULTURA E ENOLOGIA DO CENTRO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
BENTO GONÇALVES-RS E A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL. UM ESTUDO DE CASO

Tese de Doutorado

Magda Maria Colao

Porto Alegre, 2005

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DOUTORADO

TESE

**A Formação do Técnico e do Tecnólogo no Curso de Viticultura e
Enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento
Gonçalves – RS e a Educação Profissional.
Um Estudo de Caso**

MAGDA MARIA COLAO

Porto Alegre, dezembro de 2005.

MAGDA MARIA COLAO

TESE

**A Formação do Técnico e do Tecnólogo no Curso de Viticultura e
Enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento
Gonçalves – RS e a Educação Profissional.
Um Estudo de Caso**

Tese apresentada ao programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul como
requisito parcial para obtenção do título de
Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Augusto Nivaldo
Silva Triviños

Porto Alegre

2005

Dados de Catalogação na Publicação (CIP) Internacional

Colao, Magda Maria.

A formação do técnico e do tecnólogo no curso de viticultura e enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves-RS e a educação profissional: um estudo de caso / Magda Maria Colao; orientador Augusto Nivaldo Silva Triviños. – Porto Alegre : UFRGS, 2005. 373 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, 2005.

1. Ensino técnico - Formação. 2. Tecnólogo - Enologia. 3. Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves. 4. Estágio. 5. Currículo. 6. Turismo ecológico - Enologia. 7. Método marxiano materialista dialético. 8. Universidade Federal Tecnológica do Vale dos Vinhedos. 9. Educação profissional – Tese. I. Triviños, Augusto Nivaldo Silva, *orient.* II. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título.

CDU 377:663.2

Bibliotecária responsável: Kátia Midori Hiwatashi – CRB-10/1424

BANCA EXAMINADORA

Presidente da Banca

Prof. Dr. Augusto Nivaldo Silva Triviños

Prof. Dr Balduino Andreola

Prof^a. Dr^a Carmen Bezerra Machado

Profa. Dra. Acácia Künzer

Profa. Dra. Jussara Gue Martini

Prof. Dr. Raimundo Helvécio Aguiar

Porto Alegre, dezembro de 2005.

AGRADECIMENTOS

Prof. Dr. Augusto Triviños, pelas orientações, a preocupação e a compreensão que teve comigo durante este processo doutoral.

Dante e Henrique, sábios filhos que desde bebês acompanham-me jogando o jogo de *cuco-tete*, permitindo-me espaços para mergulharmos na leitura de nossa nova vida.

Talita e Antonio, pais com pedagogia de presença invejável diante das reorganizações e organizações de nossas passagens.

A todos os organismos, instituições e pessoas meus agradecimentos: ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aos professores, funcionários e colegas.

A CAPES que outorgou-me uma bolsa de estudo para realização desta tese.

ESCLARECIMENTO

Esta tese *A formação do técnico e do tecnólogo no Curso de Viticultura e Enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves – RS e a Educação Profissional. Um Estudo de Caso*, é realizado na Linha de Pesquisa “*Trabalho Movimentos Sociais e Educação*” que coordena a professora Dra. Carmen Bezerra Machado

Este estudo foi concebido dentro da temática geral “*A Formação de Professores no Mercosul/Conesul (Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai): princípios, objetivos, modalidades. Perspectivas de uma Formação Básica comum, geral.*”

Coordenador geral do Projeto Prof. Dr. Augusto Nivaldo Silva Triviños – UFRGS

Vice-Coordenadora geral Prof. Dra. Carmen Bezerra Machado - UFRGS

RESUMO

Estudei a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, em nível médio e superior, respectivamente, do CEFET-BG/RS, partindo da tese, surgida das experiências diretas com o objeto de estudo e das pesquisas e literatura em geral, realizadas sobre a educação profissional, que os ensinamentos, práticas, e formação em geral concretizados na escola não eram os esperados, relativamente, como satisfatórios, pelas empresas.

Meu estudo, de natureza qualitativa, dialética materialista, Estudo de Caso, partiu da análise do concreto sensível para descobrir a “prioridade ontológica” desse processo de formação dos técnicos e tecnólogos. Detectado o currículo como essa realidade prioritária, busquei sua origem e desenvolvimento contraditório, mostrados no trabalho. Em seguida, com os fenômenos materiais em estudo, apoiada na categoria de totalidade, destaquei suas ligações e relações.

Determinei a população e a amostra e decidi realizar a reunião das informações empregando a entrevista semi-estruturada, a observação semidirigida, o grupo de discussão e análise de documentos. A descrição, interpretação, explicação e compreensão das informações a realizei em dois momentos. Um, de natureza empírica, na qual permitiu-me classificar as informações em cinco tipos de categorias empíricas: em relação às condições materiais e técnico-pedagógicas do CEFET; dos professores; dos alunos estagiários; dos egressos e dos empresários. Em seguida dois, rompendo as fronteiras das categorias empíricas, desenvolvi o estudo empregando as categorias do materialismo dialético e do materialismo histórico, que já estavam presentes na primeira etapa de meu estudo, integradas especialmente pelos materiais que havia organizado na fase de projeto da tese. Nessa primeira etapa, como ao longo de todo o processo de pesquisa, ressaltai a presença dominante do modo de produção capitalista que dava o tom fundamental a todos os fenômenos, de modo singular, na organização do currículo.

A análise de todo o material reunido, permitiu-me descobrir duas coisas básicas em meu trabalho: uma, que a tese por mim formulada, de um possível distanciamento entre o que forma a escola como profissional e o que deseja a empresa, havia-se confirmado através da pesquisa. Este descobrimento serviu também de apoio para a elaboração da proposta que apresento ao final de meu estudo.

Duas, a revelação do estágio, como critério de verdade, entendido ele como uma expressão individual da prática social, iluminou todos meus caminhos para a interpretação, possíveis explicações e compreensão de todo o problema que havia abordado no processo de investigação. O estágio avaliava o processo de formação do técnico e do tecnólogo desde a perspectiva do próprio estagiário, do professor supervisor do estágio, do egresso em suas representações do estágio e de seu desempenho profissional, e do empresário. Todos os aspectos contraditórios do estágio se fizeram presente, e eu os destaco em meu estudo. Do mesmo modo, as isoladas, positivas ou negativas, manifestações foram analisadas, desde alguma perspectiva de grandeza ou de pequenez da realização do estágio.

Nas conclusões recebo inspirações para elaborar minha proposta. Na minha **Proposta** pretendo introduzir mudanças profundas na formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia. Uma dessas mudanças é a unidade da teoria da prática na formação do profissional. Outra, é a participação oficial das empresas na formação desses profissionais. Também postulo a formação tecnológica dos profissionais no sentido de que sejam capazes de compreender todo o processo de produção em seu âmbito geral e específico. Abro perspectivas para a formação integral do profissional no sentido de compreender sua realidade socioeconômica, a cultura em geral. Coloco em destaque a prática da educação física, esportes, artes e formação do profissional como pesquisador.

Postulo a criação da Universidade Tecnológica da Região dos Vinhedos e a elevação da educação profissional como uma necessidade material prioritária no país, e a dignidade social, econômica e cultural do professorado da Educação Profissional.

ABSTRACT

I have studied the technician and technologist education in viticulture and enology, intermediate and high levels, at CEFET-BG/RS, starting from the thesis arisen from direct experiences with the object of study, researches and general literature about professional education, that the teaching, practices and general education at college were not as satisfactory as expected by the companies.

My study of qualitative nature, materialistic dialectics, Case Study started from the analysis of the sensitive concrete to find out the “ontological priority” of this technicians and technologists education process. Detected the curriculum as the priority reality, I searched its origin and contradictory development showed in the work. After that, with the material phenomena in study supported by the totality category I emphasized its connections and relations.

I determined the population and the sample and decided to join the information using the semi-structured interview, the semi-directed observation, the discussion group and the documentation analysis. The description, interpretation, explanation and understanding of the information happened in two moments. One, of empirical nature, in which it was possible to classify the information in five kinds of empirical categories related to: the material and techno-pedagogical conditions of CEFET; the teachers/professors; the trainee students; the egressed students and the business people. Two, breaking the borders of the empirical categories, I developed a study using the dialectical materialism and the historical materialism categories that were present in the first stage of my study integrated specially for the materials I had organized in the thesis project stage. In this first stage and throughout the whole research process I emphasized the dominant presence of the capitalist producing way that set the fundamental tone for all the phenomena in the curriculum organization.

The analysis of the whole material allowed me to find out two basic things in my work: One, the thesis I had formulated of a possible gap between what forms a school as professional and

what the company looks for had been confirmed by the research. This finding was also the support to the elaboration of the proposal I present in the end of my study.

Two, the revelation of the training period, as a truth criterion, understood as an individual expression of the social practice, lighted up all my ways to the interpretation, possible explanations and understanding of the whole problem I had dealt with in the investigation process. The training period assessed the process of the technician and technologist education on the perspective of the trainee, the supervision teacher, the egressed student in the training period and professional performance and the businessperson. All the contradictory aspects of the training period were present and I emphasized them in my study. The isolated, positive or negative manifestations were also analyzed from any perspective of large or small magnitude of the training period.

In the conclusions I get inspirations to draw up my proposal. In my Proposal I intend to introduce deep changes in the technician and technologist education in viticulture and enology. One of these changes is the unity of the theory and practice in the professional formation. Another one is the official participation of the companies in these professionals education. I also postulate the technological formation of the professionals so that they are able to understand the whole production process in the general and specific scope. I open perspectives to the integral formation of the professional so that the socio- economical reality, the general culture can be understood. I emphasize the practice of physical education, sports, arts and professional education as a researcher.

I postulate the creation of the Região dos Vinhedos Technological University, the improvement of the professional education as a priority material need in the country and the social, economical and cultural dignity of the Professional Education teachers/professors.

Ciclo da vida

As plantas produzem frutos
As plantas são produtoras
Nós comemos os frutos
Então nós somos consumidores
Nossa vida chega ao fim
E aí as bactérias nos decompõem
Por tanto, as bactérias são decompositoras
Isso é o ciclo da vida

Para onde eu vou?

Se vou para o Norte, não vou para Sul
Se vou para o Leste, Não vou para o Oeste
Se vou para o Noroeste, não vou para o Sudoeste
Para onde eu vou?

Henrique Colao Zanuz

O tempo

Em um ano da para ser guitarrista, começando com o violão.
Em dois meses da para ser muito inteligente, é só pensar, estudar e viver.
Em quatorze anos você pode ser especial, que tal um jogador profissional?
Então colorir a vida é deixá-la excepcional !

Se eu estou aqui , não estou ali
Se tenho uma mão, não tenho duas
Se eu sou pobre, não sou rico
Se eu sou esperto, não sou burro
Não tenho culpa de como nasci
Todo mundo é diferente
Não importa se sou lindo e ele também
todos nós somos diferentes, não importa a qualidade.

A Luz da Vida

A luz da vida é a fé no peito brilhando como uma estrela no céu.
A luz da vida é a emoção de ver as pessoas na mesma condição.
A luz da vida é o prazer de ter amigos e família.
A luz da vida é o amor de alguma pessoa com você.
A luz da vida é o laço que enlaça amizade com outra pessoa.

Dante Colao Zanuz

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	17
1. SITUANDO A PROBLEMÁTICA FUNDAMENTAL DA MINHA TESE DOUTORAL	22
1.1. Os fenômenos materiais em estudo: processos de delimitação e análises.....	22
1.2. A categoria de totalidade e a situação problemática da minha pesquisa	26
1.3. A realidade com a qual se relaciona, fundamentalmente, meu estudo	30
1.3.1. O Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves	30
1.3.2. A realidade atual da Indústria Vitivinícola.....	53
1.3.3. A análise geral dos currículos que formam o técnico e o tecnólogo, em nível médio e superior, respectivamente do Curso de Viticultura e Enologia	59
1.3.3.1. A análise do currículo em nível médio	59
1.3.3.2. Análise do currículo da formação do tecnólogo, em nível superior, no CEFET-BG...	62
1.3.3.2.1. Mudanças contingenciais no interior do currículo do tecnólogo.....	64
1.3.4. Alguns esclarecimentos teóricos necessários	67
1.3.5. Antecedentes do Estudo	79
1.3.6. Uma sensível escuta diante do processo de trabalho.....	98
1.3.7 Justificativa do estudo	117
1.3.8. Meu objeto de estudo, meus objetivos e minha tese	119
2. A ABORDAGEM TEÓRICO- METODOLÓGICO DO ESTUDO	122
3. O ESTÁGIO COMO REALIDADE FUNDAMENTAL AVALIADORA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO TÉCNICO E DO TECNÓLOGO EM VITICULTURA E ENOLOGIA	131
3.1. Contradições no estágio, parte do processo de formação do técnico e do tecnólogo em Viticultura e Enologia.....	132
3.2. Estudo do Fenômeno material social o estágio	144
3.2.1. Contradição teoria prática do estágio	146
3.2.2. A escuta do fenômeno material social o Estágio.....	148
3.2.2.1. O jogo de políticas Públicas no Estágio de Educação profissional	194
3.2.2.2. A prática condenada pela Sociedade civil deformando a formação profissional	197
3.2.2.3. Os recursos para a prática social	226

3.2.2.4. Estágio – O desamparo original da formação profissional.....	228
3.2.3. A prática profissional exige conhecimento e contingência adequada para se ter profissionais novos	237
3.2.3.1. As substâncias auxiliares ou o material acessório da formação profissional	247
3.3. Os professores e a escola: alimentadores da prática.....	253
3.3.1. O panorama do corpo docente e realidade o CEFET-BG na formação profissional...	256
3.3.1.1.1. Os estagiários diante do Fundamento da Formação Profissional em viticultura e enologia: o currículo - caos	276
3.3.1.2. Depoimentos dos egressos e empresários sobre os professores e o CEFET	282
4. CONCLUSÕES	290
4.1. Uma palavra preliminar	290
4.2. Conclusões Gerais	292
4.3. Proposta para o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica	306
4.3.1. Introdução.....	306
4.3.2. A proposta para a transformação da Educação Profissional, em geral, e, especificamente, a formação do técnico e do tecnólogo, em viticultura e enologia, em nível médio e superior, respectivamente, do CEFET-BG-RS	312
4.3. 2.1. Algumas considerações gerais.....	312
4.3.2.2. Minha proposta para o desenvolvimento da Educação Profissional e a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia no CEFE T-BG-RS.....	316
4.3.2. 2.1.Os princípios da proposta	316
4.3.2.2.2. 2.Os princípios que orientam minha proposta.....	317
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	333
APÊNDICES	354
ANEXOS	369

SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS NO ESTUDO

AGAVI	Associação Gaúcha de Viticultores
ABE	Associação Brasileira de Enologia
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes de Instituições de Ensino Superior
APROVALE	Associação dos Produtores de Vinhos Finos do Vale dos Vinhedos
APROVIN	Associação do produtores do Vale dos Vinhedos
ASPROVINHO	Associação dos Produtores de Vinho
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CARICOM	Comunidade do Caribe e Mercado Comum
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET-BG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONCEFET	Conselho dos Centros Federais de Educação Tecnológica
CONDAF	Conselho Nacional de Diretores de Agrotécnicas Federais
CONDITEC	Conselho de Diretores de Escolas Técnicas Federais
CONED	Congresso Nacional de Educação
CONET	Congresso Nacional de Educação Tecnológica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação
CRQ	Conselho Regional de Química
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DIEESE	Departamento Interdisciplinar e Estudos Socioeconômicos
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa
Uva e Vinho	Agropecuária. Centro Nacional de Pesquisa Uva e Vinho
ETF	Escola Técnica Federal
FMI	Fundo Monetário Internacional

IBRAVIN	Instituto Brasileiro do Vinho
INEP	Instituto Nacional de Propriedade Industrial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MAPA	Ministério de Agricultura Pecuária e Abastecimento
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NAFTA	Acordo de Livre Comércio da América do Norte
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra
PL	Projeto de Lei
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
SADAC	Comunidade da África Meridional para o Desenvolvimento e Pacto Andino
SEFOR	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENETE	Secretaria Nacional de Educação Tecnológica
SESU	Secretaria de Educação Superior
UE	União Européia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
UVIBRA	União Brasileira de Viticultura
VALEXPORT	Associação dos Produtores de Hortigranjeiros e Derivados do Vale do São Francisco

ABREVIATURA DA AMOSTRA DOS ENTREVISTADOS DA PESQUISA

Estagiários

AEE1 - Aluno Estagiário Entrevista1

AEE2 - Aluno Estagiário Entrevista2

AEE3 - Aluno Estagiário Entrevista3

AEE4 - Aluno Estagiário Entrevista4

AEE5 - Aluno Estagiário Entrevista5

AEE6 - Aluno Estagiário Entrevista6

AEE7 - Aluno Estagiário Entrevista7

AEE8 - Aluno Estagiário Entrevista8

Professores

PE1 – Professor Entrevista1

PE2 – Professor Entrevista2

PE3 – Professor Entrevista3

PE4 – Professor Entrevista4

PE5 – Professor Entrevista5

PE6 – Professor Entrevista6

PE7 – Professor Entrevista7

PE8 – Professor Entrevista8

Egressos

EgE1 - Egresso Entrevista1
EgE2 - Egresso Entrevista2
EgE3 – Egresso Entrevista3
EgE4 – Egresso Entrevista4
EgE5 - Egresso Entrevista5
EgE6 - Egresso Entrevista6
EgE7 – Egresso Entrevista7
EgE8 – Egresso Entrevista8

Empresários

EmE1 – Empresário Entrvista1
EME2 – Empresário Entrevista2
EmE3 – Empresário Entrevista3
EmE4 – Empresário Entrevista4
EmE5 – Empresário Entrevista5
EmE6 – Empresário Entrevista6
EmE7 – Empresário Entrevista7
EmE8 – Empresário Entrevista8

APRESENTAÇÃO

Nestes momentos, em que apresento à sua consideração esta tese de doutorado que recebe o título "A FORMAÇÃO DO TÉCNICO E DO TECNÓLOGO NO CURSO DE VITICULTURA E ENOLOGIA DO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO – BENTO GONÇALVES - RS (CEFET -BG-RS) E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. UM ESTUDO DE CASO", sinto um certo grau de satisfação por haver vencido uma batalha que eu mesma me impus realizar.

Meu estudo se situa no campo da pesquisa qualitativa materialista dialética. Concretamente, pretendi conhecer, da maneira mais profunda possível para mim, a realidade do processo de formação em viticultura e em enologia do técnico e do tecnólogo, em nível médio e superior, respectivamente, que se realiza no Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves do Estado do Rio Grande do Sul, CEFET-BG-RS.

Tomei essa temática geral de educação profissional, não só porque foi uma das primeiras experiências como educadora que tive-a no SENAC, como professora, e fruto das quais foi minha dissertação de mestrado, intitulada "*A formação e o aperfeiçoamento ideológicos do trabalhador na sociedade capitalista. Um Estudo de Caso*", mas também porque a indústria vitivinícola na região de Bento Gonçalves é a mais importante e tradicional do Brasil. Porém, porque nascida, educada e desempenhando-me como profissional nessa região, tinha a impressão de que era comum a empresários e a outros profissionais da educação a existência de uma diferença notável entre os técnicos que formava o CEFET e os de que necessitava o mundo empresarial. Tenho pressa, porém, em expressar que, paradoxalmente, eu creio que nessa espécie de divórcio que existia entre a empresa e a escola, não era por falta de

responsabilidade social e profissional do estabelecimento educacional, nem dos professores nem dos alunos, como se poderia vulgarmente pensar.

E esta idéia constituiu minha tese fundamental, orientadora de meu estudo: isto é, conseguir mostrar que detrás dessa aparente realidade, existiam razões mais profundas que a originavam. As falas, os relatos das experiências das pessoas envolvidas na formação dos profissionais e no desenvolvimento da indústria vitivinícola, além das pesquisas realizadas sobre esse campo e a literatura em geral revelaram-me, em forma indireta ou diretamente, o submundo real que as palavras e experiências ofereciam em imagens cinza ou obscuras. Na realidade, essa descoberta, inclusive, se apresenta sem maiores dificuldades quando se emprega uma fundamentação teórica adequada. Em meu caso, basicamente o materialismo dialético e histórico do marxista.

Eu, baseada em todos os ensinamentos que recebi das pessoas que conheciam plenamente os matizes da realidade estudada, na literatura e na minha própria experiência teórica e prática, elaborei e apresento, ao final de meu estudo, uma proposta de formação do técnico e do tecnólogo em nível médio e superior, respectivamente, que abrange a educação profissional em geral. Porém, situando-me na possibilidade concreta de que minha proposta se torne em algo real, reduzi-a ao âmbito do Curso de Viticultura e Enologia do CEFET de Bento Gonçalves-RS.

Por outro lado, e seguindo os caminhos que assinalam a teoria que guia meu trabalho, defini, em primeiro lugar, os fenômenos materiais que serviram de base para minha pesquisa; em seguida formulei, de maneira geral, meu problema de investigação e, finalmente, depois de trabalhar com a categoria de totalidade, defini o objeto de estudo. Esta etapa alcançada, obrigou-me a novas formulações do problema, dos objetivos e das teses.

Eu tomei, em seguida, apoiada na teoria orientadora de meu trabalho, uma determinação importante. Como eu deveria analisar, ter significados, explicações e compreensões de todas as informações que havia reunido? Conclui que meu trabalho consistiu, em geral, num processo de avaliação que professores, alunos, egressos, empresários e a literatura em geral faziam da educação profissional e, especificamente, da formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e em enologia do Curso respectivo do CEFET-BG.

Para avaliar essa realidade apresentada, era necessário encontrar um critério. E aí a teoria me orientou. Para o materialismo dialético, a categoria de prática social é o critério de verdade. Tudo o que se sabe sobre videiras e vinhos foi organizado e reorganizado através de centenas de anos. Em geral, o último que se aprende é o que se ensina às novas gerações que buscam determinadas formas de conhecimento. As práticas individuais não fazem outra coisa que tratar de aplicar o que está acumulado, como práxis, na prática social.

Na formação dos profissionais existe um momento especial no qual se avaliam os segmentos adquiridos da prática social. Essa etapa, na formação de qualquer profissional, denomina-se estágio.

Eu considerei o estágio como categoria essencial para estudar as informações. Deste modo, a realidade da teoria e da prática da educação profissional, em todo seu âmbito, está analisada desde essa perspectiva; a prática social, para nós, é o estágio. Mais adiante, no desenvolvimento de nosso trabalho, aprofundamos mais esta categoria da prática social.

Seria pura ilusão afirmar que esta tese é resultado de meu esforço único. Não existe um trabalho exclusivamente individual. Pelo contrário. Toda obra é coletiva.

E, neste sentido, quero destacar o apoio recebido de meus professores, de meus companheiros de estudos, futuros mestres e doutores e dos funcionários da UFRGS, especificamente do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Como agradecer a meus filhos, crianças que se empenharam em fabricar tempo para mim? E aos meus pais que estiveram sempre a meu lado, brindando-me com seu apoio tenro, carinhoso? Na mesma forma, aos meus irmãos e suas famílias? Às pessoas amigas?

Um destaque especial quero fazer ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves que sempre esteve aberto e disposto para mim, através de todos seus meios, para dar-me apoio irrestrito. Seus professores, seus alunos, seus egressos estiveram sempre atentos para atender minhas petições de colaboração. Os empresários, por outro lado, proporcionaram-me todas as informações solicitadas através de entrevistas formais e informais.

Encontrei muitas dificuldades. Algumas de natureza individual e familiar, e outras de índole geral, como problemas de tempo, de busca de materiais que são normais em trabalhos desta

índole. Porém, creio que todos esses obstáculos que se me apresentaram para chegar à meta desejada, foram, segundo meu parecer, adequadamente superados.

O espírito de muitos pensadores guiou meu trabalho. Intentei, em todo momento, nutrir-me de sua força e de sua esperança. Possivelmente, pouco desse espírito consegui assimilar. Porém, voltei-me para esse espírito com o desejo supremo que, alguma vez, se materialize para alegria e felicidade de todos os seres humanos da terra.

O primeiro desses autores, que me iluminaram com suas idéias, é Karl Marx, e ele nos disse, indicando-nos o sonho de um caminho possível, que:

De fato, o reino da liberdade começa onde o trabalho deixa de ser determinado pela necessidade e por utilidade exteriormente imposta; por natureza, situa-se além da esfera da produção material propriamente dita. O selvagem tem de lutar para com a natureza para satisfazer as necessidades, para manter e reproduzir a vida, e o mesmo tem de fazer o civilizado, sejam quais forem a forma da sociedade e o modo de produção. Acresce, desenvolvendo-se, o reino do imprescindível. É que aumentam as necessidades, mas, ao mesmo tempo, ampliam-se as forças produtivas para satisfazê-las. A liberdade nesse domínio só pode consistir nisto: o homem social, os produtores associados regulam racionalmente o intercâmbio material com a natureza, controlam-no coletivamente, sem deixar que ele seja a força cega que os domina; efetuam-no com o menor dispêndio de energias e condições mais adequadas e mais condignas com a natureza humana. Mas, esse esforço situar-se-á sempre no reino da necessidade. Além dele começa o desenvolvimento das forças humanas como um fim em si mesmo, o reino genuíno da liberdade, o qual só pode florescer tendo por base o desenvolvimento humano e a redução da jornada de trabalho. Marx.¹

Lendo um dos mais célebres livros de Paulo Freire², o grande educador me mostra como devo ir pela vida, para abrir e viver nas sendas da fraternidade: "Se não amo o Mundo, se não amo a Vida, se não amo os Seres Humanos, não é possível o diálogo".

Ellen Wood³ afirma algo que, para mim, é como uma semente de verdade:

¹MARX, Karl. O Capital ed. São Paulo: DIFEL, 1985. Livro Terceiro, Volume VI, p. 942.

²FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p 94.

³WOOD, Ellen Meiksins .Democracia contra capitalismo.São Paulo:Boitempo Editorial,2003.p.8.

Não existe um capitalismo governado pelo poder popular, não há capitalismo em que a vontade do povo tenha precedência sobre os imperativos do lucro e da acumulação, não há capitalismo em que as exigências de maximização dos lucros não definam as condições mais básicas da vida. [...] um capitalismo humano, *social*, verdadeiramente democrático e equitativo é mais irreal e utópico que o socialismo.

Às vezes, alguns educadores consideram que não é necessário estudar uma teoria e trabalhar com ela. Ressaltam a prática. Creio que os profissionais que procedem dessa maneira esquecem que uma determinada teoria nasceu da realização de uma prática específica. De modo que para dominar, em seguida, uma prática que esteja de acordo com certo grau de sistematização, deve ter total entendimento da teoria. Por isso, creio que Pistrak⁴ está certo quando afirma:

Sem uma teoria de pedagogia social, nossa prática levará a uma acrobacia sem finalidade social e utilizada para resolver os problemas pedagógicos na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas.

Quero fechar esta Apresentação com uma homenagem que Boal⁵ presta a Paulo Freire, ao falecer o grande pensador brasileiro, e que foi publicado na Revista Pátio, de Artes Médicas, 2:1, 1997:

Com Paulo Freire morreu meu último pai. Agora só tenho irmãos e irmãs.
Paulo, tu partiste para a terra da promessa, onde o Fiori já te precedera.
Lá não haverá mais exílios ou exclusões. Nós, que aqui ficamos, sentiremos tua falta. O que nos conforta é que haverá sempre, nalgum lugar, um pátio, uma sala, um templo, um terreiro, uma casa, um assentamento, a sombra de uma mangueira, onde nos encontrarmos com outras irmãs e irmãos de jornada. Quando o diálogo acontece, estamos certos de tua presença.

⁴PISTRAK.M . Fundamentos da escola do trabalho. 3ed. São Paulo:Editora Expressão Popular,2003.p.

⁵BOAL, Augusto. Homenagem Póstuma a Paulo Freire. IN TRIVIÑOS Augusto Nivaldo Silva & ANDREOLA, Balduino Antonio. Freire e Fiori no exílio: um projeto pedagógico-político no Chile. Porto Alegre-RS: Editora Ritter dos Reis, 2001. p.4

1. SITUANDO A PROBLEMÁTICA FUNDAMENTAL DA MINHA TESE DOUTORAL

1.1. Os fenômenos materiais em estudo: processos de delimitação e análises

Estudei a formação do técnico e do tecnólogo em nível médio e superior, respectivamente, do curso de Viticultura e Enologia, do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-) de Bento Gonçalves (RS). Este Curso de Viticultura e Enologia é o único que existe, nessa área, no país, para formar profissionais capacitados em nível médio e superior. O Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) é uma das três instituições dessa natureza que existem no estado do RGS e um dos 32 que se situam no país (APÊNDICE A).

Meu estudo sobre a formação do técnico e do tecnólogo em nível médio e superior, respectivamente, da maneira já anunciada, teve duas grandes fases preliminares. Uma delas, consistiu em tratar de conhecer a realidade atual e passada do CEFET-BG-RS, através da documentação que existe sobre o particular (relatórios, leis, decretos, dispositivos constitucionais e outros documentos); observações semidirigidas aos locais do CEFET (prédios, laboratórios, campos produtivos e outros), entrevistas informais com professores, alunos, egressos e empresários e leitura geral sobre educação profissional.

O conhecimento que alcancei nesta primeira fase de meu estudo serviu-me de apoio para, em primeiro lugar, precisar os fenômenos materiais que constituíram a base da formulação de meu problema de pesquisa. Estes fenômenos materiais sociais ficaram assim delimitados:

- 1) A formação do técnico em viticultura e enologia do CEFET-BG,
- 2) A formação do tecnólogo em viticultura e enologia.

Todo esse processo anterior, dentro da perspectiva teórica que sigo neste estudo, representa o conhecimento concreto sensível, global, sincrético, da realidade que desejava estudar.

Comecei, em seguida, a segunda etapa da minha pesquisa que consistiu numa análise para distinguir as partes que constituíam cada um dos fenômenos materiais já definidos. Meu interesse estava dirigido a descobrir as essências de cada um desses fenômenos materiais que, de maneira fundamental, os caracterizam.

Para encontrar a essência de cada um dos fenômenos materiais sociais com os quais trabalhei, fiz uma listagem de cada um dos aspectos que o processo de abstração que realizei me permitiu distinguir em cada fenômeno material. Por exemplo, essa análise mostrou-me que, na formação do técnico em viticultura e enologia, havia professores, alunos, bibliotecas, campos esportivos, disciplinas obrigatórias e optativas, estágio, exames, reuniões esportivas, e outros elementos. E que todas essas partes, em forma direta e indireta, constituíam o currículo. Por outras palavras, o currículo era dominante na formação do técnico e do tecnólogo. Isso significava na prática, por exemplo, que os professores responsáveis, de maneira especial, da formação desses profissionais, deveriam ser professores de viticultura e enologia e não de resistência de materiais que poderiam ser necessários para a formação de um engenheiro. E que a biblioteca teria livros sobre a cultura de videiras e a elaboração de vinhos e não obras literárias, fundamentalmente, de escritores portugueses no caso da formação de professores da língua portuguesa. E o estágio deveria ser realizado numa empresa vitivinícola, e não num hospital, se o desejo fosse o de formar um médico .

Convencida da força desta idéia, de que o currículo era a essência na formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia e de qualquer profissional formado sistematicamente, dirigi minha atenção ao estudo, com a maior profundidade possível, dos currículos que formavam esses profissionais.

Repito que, em meu projeto de tese, desenvolvi exaustivamente o estudo dos currículos de formação dos profissionais que tinham meu interesse preferente. Nesse momento do projeto de tese considerei que num fenômeno material estão presentes todas as categorias do

materialismo dialético, e não só a essência, o conteúdo, a forma, o fenômeno, a quantidade e a qualidade, por exemplo. E também estava consciente de que todas as minhas análises deveriam levar em conta a realidade social da qual formavam parte os fenômenos materiais sociais que eu estava estudando. Não podia esquecer que o foco de minha pesquisa pertencia a um modo de produção capitalista, no qual, em geral, as relações de produção são de submissão ao poder econômico dominante.

Descoberto o currículo como a essência dos fenômenos materiais da formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, procurei conhecer sua origem e desenvolvimento. Já tinha uma idéia clara: eu não deveria procurar mudanças profundas, e menos transformações nos currículos que se organizaram, através do tempo, no processo de formação do técnico e do tecnólogo. Deveria esperar apenas mudanças e modificações importantes, porque o sistema capitalista permite reformas para aperfeiçoar o sistema, porém não para transformá-lo. E dessa maneira ocorreu, como pode ser apreciado a seguir.

Irei, em seguida, à origem da formação do técnico em viticultura e enologia. Para que isso ocorresse, deram-se importantes fatos de natureza histórica que estavam produzindo-se no mundo e no Brasil. Em primeiro lugar, a década de sessenta foi sentida como a década da esperança para a humanidade. Muitos grupos étnicos, antes colonizados, haviam conseguido sua independência e se estabeleciam como povos autônomos. Em sua maioria, estas novas nações estavam imbuídas de um espírito democrático e de justiça social. Em sua maioria, também, esses países tinham uma longa experiência de luta desenvolvida para conquistar a liberdade. A América Latina, como outros povos, através de governos democráticos, começou também a lutar para estabelecer governos que terminassem com a imensa desigualdade que os castigava através do império capitalista mundial, encabeçado pelos norte-americanos. As vozes, especialmente, dos estudantes foram as mais fortes.

Por outro lado, a UNESCO, seguindo esses novos sentimentos que agitavam os continentes, declarou que a década de sessenta seria a década da educação profissional.

Por outro lado, o Brasil começava a viver um grande período de esperanças, com um governo de tendência progressista que anunciava novos caminhos de justiça social para o país.

A educação profissional foi concebida, nesse momento histórico, não um destino possível para os pobres, como o estabeleceu a Constituição de 1937, mas como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento econômico, social, educacional e político do país.

De forma específica, existia uma realidade no RS, Bento Gonçalves, com uma produção vitivinícola que anunciava um rápido crescimento, se pudesse contar com um apoio técnico que a sustentasse de maneira mais científica. E, nessas circunstâncias gerais e específicas, nasceu, como outros muitos cursos de técnicos considerados necessários nos campos do saber, o curso de formação do técnico em viticultura e enologia. Algumas dessas causas históricas que originaram as novas dimensões de desenvolvimento da educação profissional deixaram de existir. O capitalismo dominante, sem encontrar outra maneira efetiva de deter o avanço do pensamento da unidade fraternal, produziu o sepultamento dos estudantes em Nanterre e, com os golpes militares na América Latina e noutras partes do mundo, terminou com esse sonho de grã parte da humanidade.

1.2. A categoria de totalidade e a situação problemática da minha pesquisa

Os fenômenos da realidade material (e por suposto também os fenômenos da realidade espiritual, já que estes são reflexos criativos dos primeiros), estão ligados e relacionados. Mas não como diz o conhecimento vulgar que muitas pessoas têm da dialética materialista, que expressa que “ tudo se relaciona com todo”. Essa afirmação pode ser sustentada por quem não conhece o pensamento de Luckács e de Kosik, e muito menos as idéias de Marx e Engels.

Para Goldmann “no centro do método dialético de Hegel se encontra a categoria de totalidade”.⁶ E o mesmo autor expressa enfaticamente:

O que distingue Hegel de todos os outros filósofos depois de Heráclito, somos tentados a afirmar, o que o eleva acima deles, é o fato de que, nele, as categorias fundamentais em si mesmas não são eternas, rígidas e dadas de uma vez por todas, mas se realizam na e pela evolução⁷.

Goldmann, em seguida, caracteriza a categoria de totalidade na concepção de Hegel, e expressa que a totalidade de Hegel é concreta e envolvendo o conteúdo, contrariamente à lógica formal e às leis científicas abstratas; mutável, em evolução perpétua, contrariamente às verdades eternas do atomismo abstrato; contraditória, resumida no esquema triádico: teses, antíteses e síntese.⁸

Esta noção da categoria de totalidade que apresenta Goldmann opõe-se, diametralmente, à visão metafísica da totalidade na qual esta aparece como um todo concluído, que não pode ser alterado, no qual as partes estão presentes como realidades fixas, imutáveis, a-históricas .

Assim, de acordo com Goldmann, a idéia de totalidade de Hegel, pelo contrário, aponta para caracteres fundamentais e que passariam a enriquecer o materialismo dialético, como a historicidade e sua constante transformação. Seguindo esta linha de pensamento, Lukács pode dizer com toda propriedade:

⁶ GOLDMAN, Lucién. Origem da dialética. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p..65.

⁷ GOLDMAN, Lucién. Ibidem, p..65.

⁸ GOLDMAN, Lucién, Ibidem, p..65.

A concepção dialético-materialista significa, primeiro, a unidade concreta de contradições que interagem. Segundo, a relatividade sistemática de toda realidade, tanto no sentido ascendente quanto descendente (o que significa que toda realidade é feita de totalidades a ela subordinadas, também que a totalidade em questão é, ao mesmo tempo, sobredeterminada por totalidades de complexidade superior. E, terceiro, a relatividade histórica de toda totalidade, ou seja, que o caráter de totalidade, de toda totalidade é mutável, desintegrável e limitado a um período histórico concreto e determinado.⁹

Esta idéia de Lukács, inspirada em Marx e Hegel, seguirei na compreensão dos fenômenos básicos que constituem o objeto de meu estudo. Porém, antes de precisar meus pontos de vista sobre este particular e para alcançar maior clareza conceito de totalidade, quero salientar também, neste aspecto, a posição de Kosik:

A dialética da totalidade concreta não é um método que pretende ingenuamente conhecer todos os aspectos da realidade, sem exceções, e oferecer um quadro “total” da realidade, na infinidade de seus aspectos e propriedades [...] A totalidade concreta não é um método para captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade: é a teoria da realidade como totalidade concreta.¹⁰

É interessante, e tem valor de conhecimento básico, o que afirma Kosik, quando me recomenda que, se eu quero conhecer a realidade, o primeiro que devo perguntar-me é o que entendo por realidade. Se eu disser que a realidade é um conjunto de todos os fatos, então não será possível conhecer a realidade¹¹.

Marx seguiu o pensamento de Hegel, mas não em seu conteúdo idealista, criado pela idéia absoluta, mas partindo de fatos concretos, materiais. Nesse sentido, o autor de *O Capital*, para sua concepção da realidade num sentido amplo, como “história mundial”, na qual as condições materiais e as relações entre os sujeitos, objetivamente manifestadas, eram essenciais. Dizem Marx e Engels: “A estrutura social e o Estado decorrem constantemente do processo de vida de determinados indivíduos”¹². E, em seguida, acrescentam, ambos autores,

⁹ LUCKÁCS, Georg. (Apud Bottomore, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro, 1988.,p.381).

¹⁰ KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1979, p.35

¹¹ KOSIK, Karel. Ibidem, p.35.

¹² MARX, K. & ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Editora Moraes, 1984, p.21.

que o trabalho do operário, como fonte de subsistência, “pressupõem o mercado mundial por meio da concorrência”¹³. E destacam Marx e Engels: “O proletariado só pode existir na escala histórico-mundial.”¹⁴ E expressam: “a existência dos indivíduos só é possível diretamente ligada à história mundial”. Um simples invento ocorrido na Inglaterra deixa na miséria grandes camadas de seres humanos e a existência de um indivíduo, de um proletário passa a depender do mercado mundial.”¹⁵

E, como consequência de todas essas afirmações, Marx e Engels concluem:

Chegou-se, agora, portanto, a um ponto tal que os indivíduos têm de apropriar-se da totalidade existente das forças produtivas, não só para alcançarem sua auto-ocupação, mas principalmente para assegurar a sua existência. [...] A apropriação de uma totalidade de instrumentos de produção e, desde logo, por isso, o desenvolvimento de uma totalidade de capacidades nos próprios indivíduos. [...] Só os proprietários do presente estão em condições de realizar a sua completa auto-realização, não mais limitada, a qual consiste na apropriação de uma totalidade de forças produtivas e no desenvolvimento, assim iniciado, de uma totalidade de capacidades.”¹⁶

Esta idéia de totalidade de Marx e Engels, de totalidades concretas, amplas, não quer dizer que os fenômenos individuais não sejam considerados como totalidades. Porém, antes do processo de abstração que o estudioso faz de um fenômeno material concreto, essa totalidade é sincrética, na qual ainda não têm sido discriminadas suas partes e que, por isso, se apresentam ao investigador de forma confusa. E Marx a entende como “uma visão caótica do todo”.¹⁷

A ênfase em destacar a importância da categoria da totalidade corresponde a Lukács. E declara que é fundamental para que o marxismo se diferencie da filosofia burguesa:

[...] não é o predomínio dos motivos econômicos na interpretação da sociedade que constitui a diferença decisiva entre o marxismo e a ciência burguesa, mas sim o ponto de vista da totalidade. A categoria da totalidade, a dominação geral e

¹³MARX, K. & ENGELS, F. Idem, p.42.

¹⁴MARX, K. e ENGELS, F. Ibidem, p.42.

¹⁵MARX & ENGELS, F. Idem, p. 44-5.

¹⁶MARX & ENGELS, F. Idem, p.97.

¹⁷MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. Op.cit., p218.

determinante do todo sobre as partes é a essência do método que Marx assumiu a partir de Hegel e, de maneira original, transformou-se na base de uma ciência totalmente nova¹⁸.

Lukács afirma que o método dialético “é, em sua essência mais íntima, histórico,[..] e sua finalidade mais eminente é o conhecimento do presente”¹⁹.

Em seguida, Lukács esclarece:

Somente neste contexto que integra os diferentes fatos da vida social (enquanto elemento do devir histórico) numa totalidade se torna possível o conhecimento dos fatos como conhecimento da realidade. Este conhecimento parte de determinações simples, puras, imediatas e naturais. [...] para avançar, a partir delas, para o conhecimento da totalidade concreta enquanto reprodução em pensamento da realidade. Esta totalidade concreta não é, de maneira nenhuma, dada imediatamente ao pensamento²⁰.

A categoria da totalidade parte do fenômeno material social que está aparentemente isolado, e o relaciona e o liga com outros fenômenos materiais sociais da mesma índole ou semelhantes. Estabeleço uma diferença, que não é minha, baseando-me no materialismo dialético, entre as categorias de relação e ligação. Entendo a primeira como mais ampla e a segunda, no sentido que os fenômenos materiais específicos que estão ligados, forma uma unidade dialética na qual um depende do outro para poder existir em forma regular.

Por isso creio conveniente dar destaque, em primeiro lugar, aos fenômenos materiais que estão ligados fundamentalmente com meus fenômenos de pesquisa e, sem os quais, parece-me que não teriam existência real no momento histórico em que estou analisando esta realidade da formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, como o são o próprio CEFET, a realidade vitivinícola regional e os dispositivos legais, e aspectos relacionados com a literatura pertinente e pesquisas realizadas à realidade da educação profissional, regional, nacional e também internacional, inclusive com os convênios que existem entre o CEFET e outros organismos semelhantes, que existem fora do país.

¹⁸ LUKÁCS, G.(Apud.Bottomore, Tom. Op.cit., p.382.

¹⁹ LUKÁCS, Georg. História e consciência de classes.Porto: Publicações escorpião, 1974.p.9

²⁰ LUKÁCS,G. História e consciência de classes.idem,23.

1.3. A realidade com a qual se relaciona, fundamentalmente, meu estudo

1.3.1. O Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves

O CEFET-BG é um convite a desenvolver minha escuta, meus olhares na dimensão das ciências sociais. É um organismo histórico vivo e contraditório. Mesmo quando olho para o organograma desta instituição (ANEXO B) salta aos olhos a estrutura rígida, funcional e altamente hierárquica, mecânica e deparo-me com contradições: dinâmica x estática.

O CEFET-BG oferece condições para analisar e desvendar as contradições reais do presente estudo. Eagleton mostra o caminho pelo “[...] objetivo de identificar e trabalhar no sentido desmontar as principais contradições sociais que, no presente, nos impedem de viver o que veríamos como uma vida verdadeiramente humana, em toda a riqueza de nossos poderes corporais e espirituais.”²¹ Tenho a ambição de poder entrelaçar este todo, junto ao conhecimento da formação profissional do técnico e tecnólogo em Viticultura e Enologia, à história do CEFET-BG e à sociedade.

O currículo e os diferentes setores da instituição indicam contradições que, seguindo Mészáros²², pretendo estudar como: teoria e prática, formação geral e formação específica, produção e consumo, produção e circulação.

Meu objeto de estudo, que mais adiante definirei com precisão, o Curso de Viticultura e Enologia, formando profissionais do ensino médio e superior do Centro Federal de Educação Tecnológica, fica localizado no município de Bento Gonçalves, no Estado do Rio Grande do Sul, a 120 Km de Porto Alegre, capital do Estado do RS. A cidade está situada entre vales e montanhas da serra gaúcha e conserva em suas raízes a tradição e os costumes legados pelos imigrantes italianos. Oxalá, a globalização não venha de vez matar a cultura popular.

²¹ EAGLETON, Terry .Marx. São Paulo: UNESP, 1999. p.35.

²² MÉSZÁROS, István..O século XXI.Socialismo ou Barbárie ? São Paulo: Boitempo, 2003. p.25-26

Bento Gonçalves possui uma população²³ de 91.486 habitantes, sendo que, na zona rural, comporta 9.666 habitantes e na zona urbana apresenta 81.820 habitantes. No ano de 1960 iniciou a primeira turma do curso técnico em Viticultura e Enologia e, naquela data, o município tinha uma população de 33.956 habitantes, sendo que na zona urbana havia 15.141 habitantes e na zona rural era maior, com 18.815 habitantes. Na sua maioria, desde então, descendentes de imigrantes italianos. Desde a imigração, trouxeram da Itália as videiras, há dois séculos, abundante em todo seu território, e o povo muito hospitaleiro.

Como diz a letra no Hino da cidade :“ *Bento Gonçalves querida, amiga, bordada de parreirais, onde o vinho borbulhante, jorra, jorra em castas reais*”. Ao meio desta formosura natural assistimos ao desfiladeiro da opressão, da miséria, do sofrimento humano em detrimento dos grandes capitais. Junto ao “vinho borbulhante” sinto o sangue e o suor das generosas mãos humanas que pelo trabalho foram construindo o desenvolvimento da viticultura e, por aí, surgiam as empresas vitivinícolas, onde são elaborados os melhores vinhos do Brasil, conferindo o título de *A capital Brasileira do Vinho* .

A posição no *ranking*²⁴ a partir da melhor posição social no Brasil, Bento Gonçalves ocupa o 26º lugar - com índice de pobreza de 0,884 e índice de escolaridade de 0,670 e índice de exclusão social de 0,673 - configurando uma contradição provinda do que Wood²⁵ chama atenção para o: “[...]modelo mecânico base/superestrutura, com seus “níveis” entendidos como caixas fechadas, especialmente separadas e descontínuas. A base desta estrutura é o próprio processo e as relações de produção e o fator da economia também resulta na corporificação, em formas e relações jurídico-políticas e ideológicas, as quais não dá para serem separadas da realidade da superestrutura à parte.

As contradições existentes no modo de produção capitalista, sugerem ao mesmo tempo um “núcleo de relações humanas características – de exploração, dominação e aquisição...”, diz Wood.²⁶ O próprio CEFET, uma instituição que prima pela educação profissional, também carrega na sua história o que declara Küenzer.²⁷

²³ Brasil.Instituto Geográfico e Estatístico . Censo 2000. Características da população e dos domicílios (resultados do Universo), Rio de Janeiro, IBGE, 2001.

²⁴POCHMANN, M & AMORIN,R. (Org.) **Atlas da exclusão social no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora. 2001. p.93.

²⁵WOOD, Ellen. Democracia contra capitalismo.São Paulo:Boitempoo, 2003.p.60.

²⁶WOOD, E. Democracia contra capitalismo. Idem, p.61.

²⁷KÜENZER, Acácia. Pedagogia da fábrica.São Paulo: Cortez,1985. p.32.

A História da formação do trabalhador no capitalismo é a história de sua desqualificação, fato este apontado por Marx e que permanece encoberto nas obras dos economistas burgueses, cujo discurso é o da qualificação como resultado do desenvolvimento do capitalismo. [...] Marx remonta ao surgimento da produção capitalista como um modo peculiar de produção, caracterizado por determinadas relações de produção que trazem, como um dos resultados, a exploração do trabalho humano e a sua alienação.

O CEFET-BG é uma instituição que hoje, além do técnico em Viticultura e Enologia, também forma tecnólogo. No princípio, em 1962, quando a primeira turma formou 15 enólogos, a escola tinha laboratórios, algumas salas de aula; a administração e os demais blocos estavam em construção. Certamente os recursos atuais estão melhores e mais equipados, como também ocorreu um avanço na qualificação profissional.

Em janeiro de 1995 foi realizado o primeiro processo seletivo para ingresso no curso superior. A primeira turma de formandos do curso superior formou 19 tecnólogos. Até o presente momento formaram-se seis turmas e, no final deste ano, formar-se-á a sétima turma.

Noventa por cento dos que se formam no tecnólogo em Viticultura e Enologia estão trabalhando no ramo. Hoje o ensino superior conta com uma clientela de 107 acadêmicos, sendo que, entre estes, 85 já são formados e estão no CEFET fazendo pós-graduação, especialização em tecnologia viticultura e enologia. Existem, anualmente, vinte e cinco vagas para ingressar no ensino superior. As provas do vestibular são elaboradas pelo corpo docente do ensino superior.

O ensino superior conta com três professores concursados, todos com mestrado (matemática, agronomia, ciências e tecnologia de alimentos e estudos lingüísticos). Os demais professores são denominados de substitutos que, por ora, estão com um número de onze profissionais fazendo parte da estrutura do ensino técnico de enologia e viticultura do CEFET-BG. O CEFET tem uma estruturação que desenvolve ensino médio, ensino superior- seguindo a Lei 9394/96 que oferece curso pós-médio.

Atualmente esta instituição possui um corpo discente-docente e o quadro funcional assim constituído:

- O corpo docente é uma constante que tem um jogo de sucessivas variações, porque semestralmente, conforme as disciplinas que são desenvolvidas no curso superior, há um remanejamento interno dos professores. Neste primeiro semestre de 2003 o corpo docente é de 47 professores (entre nomeados e contratados); no segundo semestre pode ser que necessitarão contratar outros professores. O quadro de pessoal docente para o ensino médio consta de 30 professores, sendo apenas seis com mestrado.
- No corpo discente, o ensino médio está com 433 alunos e no ensino superior há 107 estudantes neste semestre. O total de alunos, no primeiro semestre de 2003, é de 540 estudantes.
- No quadro de pessoal técnico-administrativo, o elenco é composto por 73 trabalhadores, com formação desde primeiro grau até nível de pós-graduação.

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, no estado do Rio Grande do Sul, CEFET- BG/ RS, é uma Autarquia Federal vinculada ao Ministério de Educação que é a única instituição a nível de Brasil que forma profissionais em Viticultura e Enologia. Esta organização de formação profissional foi criada em 22 de outubro de 1959, pela Lei 3.546, como Colégio de Viticultura e Enologia , passando a denominar-se Escola Agrotécnica Federal, e chega em dezembro de 2000 a transforma-se num Centro Federal de Educação Tecnológica, instalada numa área total de mais de 840 mil metros quadrados. Atualmente, a 17 km da sede, no distrito de Tuiuty, está instalada uma granja com mais de 760.000 metros quadrados, onde são mantidos projetos pedagógicos e de produção como: aviários, estábulos, pocilgas e maternidade capril, coelhário, açude, abatedouro, mecanização agrícola, pomares, diversas culturas anuais, vinhedos, estação meteorológica, banco de porta-enxerto, área de pastoreio e apicultura. O CEFET é uma instituição de Educação Profissional e tem em vista a constante evolução do mercado de trabalho, mantendo acordos e convênios com várias instituições do país e do exterior.

Conforme documentos do MEC, o CEFET-BG em atendimento às atuais necessidades da sociedade e do desenvolvimento econômico e social, conforme disposto no Artigo 4º. do Decreto Lei 2406 de 27/11/1997, tem por objetivos:

- Ministrando cursos de qualificação, requalificação, reprofissionalização e outros de nível básico da educação profissional; ministrando ensino técnico, destinado a proporcionar habilitação profissional para os diferentes setores da economia; ministrando ensino médio;

ministrar ensino superior, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica; ofertar educação continuada de profissionais da área tecnológica.

- Ministrar cursos de formação de professores e especialistas, bem como programas especiais de formação pedagógica, para as disciplinas de educação científica e tecnológica; realizar pesquisa aplicada, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas, de forma criativa e estendendo seus benefícios à comunidade.

O CEFET conta com um Conselho Técnico Profissional, constituído por dirigentes da própria instituição e por empresários do setor produtivo das áreas de atuação do Centro, com atribuições técnico-consultivas e de avaliações do atendimento às características e aos objetivos da instituição.

Com os empresários o CEFET tem convênios para estagiários e egressos, com empresas a nível regional, nacional e internacional. Os empresários estão acompanhando o que Chesnais chama de “ sistema mundial de intercâmbio. ”²⁸

O lugar atualmente ocupado por muitos “países em desenvolvimento” no sistema mundial de intercâmbios não é resultado de uma dotação fatorial natural que, de alguma maneira, tenha caído do céu. Em grande número de casos, sua situação de produtor e exportador de uma ou duas matérias-primas básicas, de mineração ou agricultura, freqüentemente com demanda cada vez menor pelos países industrializados, é resultado de antigos investimentos diretos, feitos a partir dos anos 1880 por administrações ou empresas estrangeiras.

Os convênios internacionais do CEFET não estão, nesta realidade, assim como dádivas do céu. Desejo, com a pesquisa, investigar se estes estagiários também não são “usados” como matéria prima, mão-de-obra barata. Destaco cinco grandes acordos que a instituição, ao longo de sua história, estabeleceu a nível internacional:

- 1) CONVENTION No. 001/07 entre a EAFPJK Escola Agrotécnica Federal Presidente Juscelino Kubitschek (hoje CEFET) e ESCOLE DE FORMATION AGRONOMIQUE DE TOULOUSE –ENFA FRANÇA - por cinco anos a contar de 23/02/01.

²⁸CHESNAIS, François. A mundialização do capital. São Paulo: Xamã, 1996.p.47

2) CONVÊNIO INTERNACIONAL entre a EAFPJK e o LICEU DE ENSINO GERAL E TECNOLÓGICO AGRÍCOLA DE BLANQUEFORT – FRANÇA – Por tempo indeterminado.

3) CONVÊNIO FRANÇA – EAFPJK.

CONVENTION SCIENTIFIQUE. EAFPJK E L’ASSOCIATION UNIVERSITAIRE INTERNACIONALE DU VIN – A .U .I .V . – Por tempo indeterminado.

4) ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICO entre o CEFET e o AFEBRAE (ASSOCIAÇÃO DE FOMENTO A ESTAGIÁRIOS DE BRASILEIROS NO EXTERIOR) com a ARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG DER AUSBILDUNG VON BRASILIANERN IM AGRARBEREICH AG-BRASIL, DE NIEMBURG, Norte da Alemanha, e a ARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG DER AUSBILDUNG VON DEUSCHTÄNMIGER BRASILIANER IM AGRARBEREICH E V. ARGE BRASILIEN, DE BRUCHAL, centro-sul da Alemanha. (O CEFET tem o convênio com estas duas escolas, uma do norte e a outra do centro-sul da Alemanha, onde o AFEBRAE serve como intermediária).

5) ACORDO entre o CEFET-BG, RS, BRASIL E A FACULDADE DE AGRONOMIA DA “UNIVERSITÀRIA DEGLI STUDI DI UDINE, ITÁLIA. Acordado até os próximos cinco anos.

Bensaïd diz que: “durante a última década, a mundialização se acelerou indiscutivelmente. O comércio internacional aumentou mais rápido que o produto interno dos países diretamente envolvidos nele.”²⁹ Por outro lado, Chesnais ratifica que a mundialização³⁰ da economia, mais precisamente a mundialização do capital, designa bem mais do que apenas outra etapa no processo de internalização do capital, iniciado há mais de um século. O capitalismo, diz Chesnais: “[...] parece ter triunfado e parece dominar todo o planeta, mas os dirigentes políticos, industriais e financeiros dos países do G7 cuidam de se apresentarem como portadores de uma missão histórica de progresso social.”³¹

No clima organizacional do CEFET de Bento Gonçalves, RS, é visível tanto o entusiasmo como as conflituosas da própria organização que vem atravessando, hoje, um período de

²⁹BENSAÏD, Daniel. Marx, o intempestivo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, p.101.

³⁰CHESNAIS, D. A mundialização do capital. Idem, p.14. MUNDIALIZAÇÃO: A utilização do termo mundialização é de origem francesa e globalização é de origem inglesa, ambas diante de um fenômeno global, esclarece CHESNAIS (1996).

³¹CHESNAIS, D. Idem, 15

constantes movimentos, trocas de diretores. Nestes episódios, o CEFET-BG desde sua criação até o presente progrediu. A cultura organizacional parece seguir o espírito do hino da Capital do Vinho: “*Bento Gonçalves querida, meu desejo é teu progresso*”. O progresso³², “desenvolvimento da ordem”, valor de pós-modernidade.

Para Lyon³³ a pós-modernidade tem a ver com o progresso, o panorama industrial alterado, com sua produção, a perda do sentido do ser humano e da vida, a convulsão na estrutura ocupacional que coloca os trabalhadores num plano de desemprego e distantes de si mesmos, além de provocar mudanças sociais desqualificando as relações sociais. Professores, estudantes e funcionários estão vivendo, ideologicamente, a característica marcante da era moderna, o que Lyon trata de habilidade para adaptar-se, de encontrar novos modos de produzir, de comunicar, de governar e assim por diante³⁴.

Tanto é verdade que, com a implantação do que rege a LDB 394/96, a antiga Escola Agrotécnica Federal Presidente Juscelino Kubistchek, junto a outras variáveis deste fenômeno de estudo, passa a designar-se e funcionar como CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA e inicia a formação, além do técnico em Viticultura e Enologia, o de Tecnólogo em Viticultura e Enologia, entre outras formações profissionais.

Atualmente o CEFET-BG, seguindo a Lei Diretrizes e Bases 9394/96 e o Decreto Federal no.2.208/97 que determina as características da Educação Profissional, pela sua autonomia devido ao Decreto Federal no.2406/97, oferece cursos em três níveis diferentes: **curso de nível técnico** - técnico em agropecuária, com habilitação em agricultura e em zootecnia; curso de nível técnico pós-médio - técnico em agropecuária com habilitação em agroindústria, e técnico em informática - curso de nível técnico pós-médio; técnico em enologia e agropecuária, com habilitação em agricultura e zootecnia; **curso em nível tecnológico** - tecnólogo em viticultura e enologia.

No ano de 1960 quando iniciou a educação profissional do CEFET-BG o ensino estava regido pela Lei Orgânica do Ensino secundário, Decreto-Lei no. 4.244/42 e pelo Decreto-Lei no. 9613/46 sobre o Ensino agrícola.

³²ABBAGNANO, Dicionário de filosofia. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Define Progresso, como uma Concepção positivista, acompanhada também, do vocábulo, ordem.

³³LYON, Pós modernidade. São Paulo: Paulus Editora, 1998

³⁴LYON, Pós modernidade, ibidem.

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do Ensino secundário e normal era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, àqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”. A herança dualista não só perdurava como era explicitada.”³⁵

O teor da Constituição de 1937³⁶ estava presente na Lei que regulamentava a educação profissional ainda em 1960 em seu artigo 129.

Esclarecem Triviños & Wright , que o artigo 129, em seu segundo parágrafo: “[...] destrói toda a filosofia anterior e elabora outra, onde há diferenças notáveis, porque cria uma educação específica, constitucionalmente, para os pobres. Na realidade, centenas de anos de preconceitos inerentes à história dos povos latinos resumem-se na concepção [...]” deste segundo parágrafo.”³⁷

A primeira turma, com quinze alunos matriculados no técnico em viticultura e enologia, fazia parte do cenário nacional, em plena época do governo de Juscelino Kubitschek o qual governou o Brasil de 1956 até 1961. Esta instituição permaneceu por alguns anos com o nome deste presidente (Escola Federal Presidente Juscelino Kubitschek) até ser transformada, no ano de 2000, em Centro Federal de Educação Tecnológica. Mas qual a “benfeitoria” de Kubitschek?

Desde 1950 o capital estrangeiro participa ativamente do desenvolvimento econômico do Brasil. O referido “nacionalista” presidente Juscelino Kubitschek abriu, definitivamente, as portas da nação à entrada maciça do capital estrangeiro. Seu governo criou um plano de Metas com caráter desenvolvimentista para o país que consistia em: estabelecer normas para a criação da indústria automobilística e o grupo executivo da indústria automobilística; fazer acordo geral de cooperação técnica, com a ONU, para alimentação e agricultura; implantar legislações de caráter financeiro, tributário e alfandegário; construção de barragens e usinas hidrelétricas (Três Marias e Furnas), impulsiona a industrialização no país, constrói Brasília e

³⁵ Brasil.Ministério de Educação e Cultura. Brasília, 2001. p.106

³⁶ Brasil.. CONSTITUIÇÃO 1937. Artigo 12: [...] o ensino pré-vocacional e profissional destinado à classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do estado . [...] É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especificidade, escolas de aprendizagem destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados.

³⁷ TRIVIÑOS Augusto & WEIGHT, Richard A Educação nas constituições da Bacia do Prata. Porto Alegre: Luzzato Editora, 1986.p.80.

a transferência da Capital para o Planalto Central, assinalando, assim, sua administração; criar o grupo executivo da indústria de construção; criar o Ministério das Minas e Energia e criação da Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE; dar ênfase à educação superior, bem como tem grande importância a reforma do ensino industrial, permitindo sistemas estaduais destas modalidades. Mas este governo preocupou-se na construção de estradas, indústrias e no desenvolvimento da energia e transporte. Nesta época o Brasil se dinamizou economicamente.

A burguesia agrária, industrial ou financeira, tradicional ou não, diz Miguel Arroyo³⁸, sempre teve um *projeto educativo específico* para as classes subalternas, para delas fazer cidadãos e trabalhadores submissos a seus interesses. O que se passa ao longo das décadas de desenvolvimento do país, com o auxílio da “Educação”, é justamente a formação de um exército de reserva de mãos-de-obra a serviço da classe dominante.

O CEFET-BG é uma instituição de educação profissional que vem mantendo sempre ativa esta “reserva” de trabalhadores, aos interesses da burguesia, neste modelo de produção capitalista.

Não dá para esquecer, no cenário da primeira década de criação do CEFET-BG, anos sessenta, no Brasil, assim como em muitos países da América latina, vivia-se um momento de espírito de esperanças. Por outro lado, a situação política torna-se mais difícil em função do movimento de trabalhadores estarem organizados, reivindicando melhores condições de trabalho e tentavam livrar-se da exploração da sua força de trabalho e posicionarem-se diante da mais-valia.... O momento histórico caracterizava-se por um período de forte inflação, onde os trabalhadores conseguem, através de suas lutas, reajustes salariais equivalentes ao aumento do custo de vida. Os movimentos populares, estruturados em bases legais, não tiveram condições de enfrentar a força das armas. Em primeiro de abril de 1964 é vitoriosa a ação golpista. O Brasil entra numa fase de profundas transformações. A partir daí, foi implantado um modelo econômico que obtém concentração de renda e desnacionalização da economia. A desnacionalização implicou a abertura de todas as portas para o capital estrangeiro.

A década de 1970 pode ser considerada como aquela que marca o desenvolvimento sistemático da “corrente educativa do ensino técnico e profissional”. Nesta década iniciou-se, com muita ênfase, um movimento em todo mundo, numa acentuada preocupação para

³⁸ARROYO, Miguel. Da escola carente à escola possível – Coleção Educação popular no. 8. 2.ed. São Paulo: Loyola, s.d (citação indireta da p.17)

qualificar profissionalmente o jovem de faixa etária de 15-20 anos. Muitas modalidades podem ser descobertas ao se estudarem as políticas postas em prática pelos diferentes governos, para preparar sua juventude para o trabalho. Existem razões fundamentais, Triviños, que contribuíram para a corrente educativa do ensino profissionalizante/técnico na década de 70 com a criação da LDB 5692/71: a) por um lado, o extraordinário desenvolvimento de nações em fase pós-industrial que exige uma profissionalização do sujeito para sobreviver nesse mundo; por outro lado, muitos povos, que antes viviam em regime de colonizados, alcançaram sua independência e necessitavam, com urgência, técnicos e outros profissionais para sobreviver, pelo menos, com nível mínimo de bem-estar social e econômico. b) as mudanças tecnológicas que se sucedem com extraordinária rapidez obrigam a pessoa a estar em perpétuo estado de alerta; com isto, a incerteza, a insegurança e a angústia são conseqüências imediatas dos avanços tecnológicos cujas vantagens ficam, em geral, para os grupos privilegiados da humanidade. Os processos de adaptação, decorrentes destas possíveis transformações na vida social e do trabalho de ocorrências constantes, exigem do ser humano a aprendizagem de mais de uma profissão, ou obter uma base ampla de conhecimentos de uma área de profissões que lhe permita, em caso de necessidade, rápidas adaptações a novas atividades.

Nos anos setenta, se para as pessoas qualificadas era difícil conseguir um trabalho digno, para a juventude, que não realizou um curso de formação profissionalizante, era quase impossível obter um emprego. E o povo, no segundo milênio, diante da globalização e da educação profissional divorciada da formação geral e do desemprego em massa, sem possibilidades para superar a miséria. Mas, voltamos para o cenário da década de 70.

Frente à trágica realidade, posteriormente, no final do século XX e no começo do século XXI, esse gravíssimo problema do desemprego se tornaria pior ainda; os governos começaram a tomar medidas no campo educacional e do trabalho, que, vivendo com os princípios de um sistema econômico orientado pelo mercado e o lucro, em geral não tiveram êxito nenhum.

Segundo Berger³⁹, expressa com razão que, sempre, atrás de uma ação política, uma campanha ou um conjunto de medidas há uma ideologia de sustentação do *status quo*. A preocupação na formação de um “exército de reserva” de trabalhadores atinge as diferentes camadas da população urbana e rural. A educação tem como objetivo, então, garantir o

³⁹ BERGER, Manfredo. Educação e dependência. 4ed. São Paulo: Vértice, 1987.

crescimento da taxa de produtividade. Não é cabível garantir a continuidade do desenvolvimento econômico sem o crescimento da produtividade e, para isto, a qualificação da mão-de-obra é indispensável. Qualificação de mão- de- obra?

Todas as tentativas em educação que realizaram na década de 70, assim como o empenho nas profissionalizações, através da Lei 5692/71, e os cursos e programas de formação de adultos (MOBRAL, SENAC, SENAI, Ensino Supletivo Noturno, cursos pré-vestibulares,...) atingem força financeira, política. E assim estas tentativas educacionais introduzem treino profissional e ocupacional sobre uma base sistemática nas escolas secundárias. A finalidade destes empenhos educacionais é de oferecer um aprimoramento ao trabalhador, sob a égide da burguesia; ou seja, aumentar a produtividade e o controle da educação dos trabalhadores. Ambas as modalidades possuem falhas e fracassos devido à inadequada operacionalização na formação de trabalhadores para a vida.

O que resta é a exploração maciça do homem trabalhador através da venda de sua força de trabalho em troca de sobrevivência. Sabemos que a tentativa de integrar o ensino acadêmico e o profissional, promovida pela Lei 5692/71, ficou inviabilizada. Fracasso se deu porque era forte, assim como hoje também é, veemente, a divisão que o capitalismo instaura no processo de produção: trabalho manual – trabalho intelectual, teoria – prática, entre outras.

Olhando para a educação profissional na LDB 9394/96 artigo 39, diz:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo Único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Comenta Carneiro “[...] O relevo que o assunto merece decorre de uma profunda mudança por que passa o chamado mundo do trabalho. Mais do que nunca, este mundo vai-se transformando no mundo do conhecimento, do saber vertido em operações produtivas”.⁴⁰

A pedagogia do clone, pautada por processos de ensino que favorecem a mera repetição não estimula o pensar, a pesquisa, a iniciativa e nem a criatividade, pois os aprendizes são meros reprodutores, seres treinados. A premência desta educação profissional segue normativas no Brasil as quais sempre estiveram divorciadas das políticas de desenvolvimento econômico e tecnológico do país, das políticas sociais voltadas para o trabalho produtivo e para a geração de renda e de estratégias estapafúrdias “fecundadoras de parcerias e de integração.”⁴¹

⁴⁰ CARNEIRO, Moaci A. LDB Fácil. Petrópolis: Vozes, 2000. p.116.

⁴¹ CARNEIRO, M.A. Idem, p.117.

Machado destaca como o capitalismo sonega conhecimentos, riqueza; a beleza das artes e a própria produção ficam alienadas do trabalhador:

A ciência, o conhecimento e a habilitação fornecidos pelo aparelho escolar, constituem aspectos do desenvolvimento das forças produtivas. Se contradições entram o desenvolvimento da escola e o acesso ao conhecimento por todos, isto se deve à limitação imposta pelo capital: a riqueza, a ciência, os bens produzidos surgem como alienação do trabalhador, que enxerga nestes bens uma riqueza alheia e não o seu próprio trabalho. Esta contradição, porém, não sendo permanente, abre a perspectiva de sua negação, objetivamente possível a partir do próprio desenvolvimento das forças produtivas que contém *em potencial*, a possibilidade do desenvolvimento universal do indivíduo.⁴²

O trabalho parcial faz com que os trabalhadores venham perder a visão do conjunto da produção e o domínio sobre ela, e toda perda que enfrentam representa ganho para o capital. O enriquecimento do capitalista traz consigo a miserabilidade do trabalhador individual, pela apropriação cada vez mais privada dos resultados do trabalho. Machado expressa:

No entanto, a produção demanda crescente socialização e é esta contradição que origina, através do processo de trabalho, a mutilação do ser humano e impede o seu desenvolvimento integral.

Com o desenvolvimento da maquinaria, o grau de exploração do trabalho se intensifica de dupla maneira.⁴³

Em *O capital*, *O dezoito Brumário de Louis Bonaparte* e *A ideologia Alemã* Marx e Engels revelam que o homem faz sua história com sua práxis, e nela e com ela, se cria e se produz a si mesmo, ao mesmo tempo que à história. História, entendida por Marx, compreende fazer uma nova escrita da história - não informativa - mas com método para fazer exame das possibilidades de mudanças e, assim, Marx analisa a história da revolução Francesa, a dinastia Bonapartista para compreender as forças revolucionárias e conservadoras das lutas de classe tanto quanto o identificar a história que por sua vez, se repete mas com outras dimensões. Fazer história parte do exame das possibilidades de mudança.

⁴² MACHADO, Lucília R. de Souza. Politecnia, escola unitária e trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

⁴³ MACHADO, Lucília R. de Souza. Politecnia, escola unitária e trabalho. Idem, p.22

Küenzer, na mesma linha de pensamento, enfatiza que “o homem produz a si e à história no tempo, o que faz dele um ser histórico [...]”⁴⁴. No entanto, a essência humana é traduzida pela práxis, pelas relações sociais e pela historicidade.

Marx & Engels , escrevem:

Ao produzirem seus meios de vida, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material.

O modo como os homens produzem os seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. [...]. Como exprimem sua vida, assim os indivíduos são. Aquilo que eles são, coincide, portanto, com a sua produção, com o **que** produzem e também com o **como** produzem. Aquilo que os indivíduos são, depende, portanto, das condições materiais da sua produção.

Esta produção só surge com o **aumento da população**.⁴⁵

A aplicação crescente do conhecimento científico e tecnológico, na década de 70, no processo produtivo, levou a uma divisão contínua, mais estreita e mais especializada da força de trabalho que, embora útil em grandes fábricas e organizações industriais, empobrece o ser humano – trabalhador – que se torna dependente e incapaz de compreender o conjunto de seu próprio campo.

Pensa Bensaïd: “[...] desde 1975, os investimentos diretos no estrangeiro crescem mais rápido que os investimentos domésticos; a interpenetração e fusão de capitais geram oligopólios cujas relações com os Estados de origem se afrouxam [...]”⁴⁶. O comércio internacional toma a dianteira, cresce mais rápido que os PIB’s dos países envolvidos com a globalização, diante da construção dos mercados internos enquanto base de acumulação.

Os anos 80 significaram uma transição para uma sociedade de informação. A sociedade de informação é uma sociedade em que os benefícios de novas tecnologias serão distribuídos de uma forma aproximadamente equitativa. Como uma realidade social, entretanto, altos níveis

⁴⁴KÜENZER, Acácia. Op.cit.,p.35.

⁴⁵MARX & ENGELS.A **Ideologia Alemã**.São Paulo:Moraes Editora, 1984.p.15.

⁴⁶BENSAÏD, Daniel. Marx, o intempestivo. Op.cit.p.29

de desemprego persistem numa era de reestruturação tecnológica econômica, apesar do crescimento visível, Lyon.⁴⁷

A década de oitenta, diz Triviños⁴⁸ “[...] foi a última expressão do poder ditatorial que se implantou não só na América Latina, mas também noutras zonas do mundo. Muitas das ditaduras, especialmente as do tipo militar, nasceram com o apoio dos Estados Unidos”.

Surpreendentemente, na década de noventa, também com a ajuda dos Estados Unidos, houve um marcado impulso pelo estabelecimento dos regimes democráticos em todas as regiões. Parece que o desaparecimento do temido socialismo real criou a possibilidade de viver em democracia e os Estados Unidos empregaram instrumentos nada sutis, como o de conceder empréstimos somente se os parâmetros democráticos caracterizam aos que solicitam dinheiro. A agenda Internacional para o Desenvolvimento, órgão norte-americano, propiciou políticas de apoio ao estabelecimento de formas democráticas de convivência entre os cidadãos de um país e entre as nações. O Banco Mundial - que é um meio, entre outros, que têm as Nações Unidas para ajudar os povos que a integram, mas que é também um veículo que emprega os Estados Unidos para concretizar suas políticas econômicas e sociais - colocou como condição fundamental para apoiar economicamente iniciativas de desenvolvimento dos países, o caráter político democrático dos solicitantes.⁴⁹

Triviños afirma que os blocos de nações (NAFTA Acordo de Livre Comércio da América do Norte; União Européia, APEC (a cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico); MERCOSUL, Mercado Comum do Sul; CARICOM, Comunidade do Caribe e Mercado Comum; CEI, Comunidade dos Estados Independentes; SADC. Comunidade da África Meridional para o Desenvolvimento e o Pacto Andino) apresentam a sociedade global como uma realidade que nenhum outro povo, nação, poderá se desenvolver, e manter se estiver isolado. O mundo globalizado da cultura tem alterado, drasticamente, “[...] a importância dos elementos essenciais que constituem a contradição. A inversão da ênfase dos pólos da contradição tem colocado a sociedade sistêmica como pólo dominante⁵⁰. E como diz

⁴⁷LYON, David. Pós modernidade. Op.cit.

⁴⁸TRIVIÑOS, Augusto Silva & OYARZABAL, Graziela. Estratégias educacionais no Mercosul. Porto Alegre: Novak, 1999. p.71.

⁴⁹TRIVIÑOS, Augusto Silva & OYARZABAL, Graziela. Estratégias educacionais no Mercosul. Idem, p.72

⁵⁰TRIVIÑOS, Augusto Silva & OYARZABAL, Graziela. Estratégias educacionais no Mercosul. Ibidem.

Habermas⁵¹ “o mundo da vida está dado ao sujeito” e a sociedade sistêmica tem colonizado o mundo da vida.

Na prática social imediata isto significa inserir elementos universais nas formas artesanais, folclórica e uma pedra notável no desenvolvimento do que nas décadas de 60 e 70 se denominou cultura popular. No Brasil por exemplo, as festas de origem folclóricas mais célebres – como carnaval e a festa de São João, esta especialmente no Nordeste – têm sido invadidas pelos recursos pirotécnicos e de alta tecnologia que manejam a sociedade global.⁵²

O mundo ocidental, conta Triviños , até o final da década de oitenta, viveu tanto um capitalismo historicamente forte como também tateou uma espécie de socialismo real. “Durante setenta anos, o desenvolvimento do mundo ocidental manteve-se em certo nível de equilíbrio entre estas duas formas de desenvolvimento diferentes, que se propiciavam para a sociedade”⁵³.

Na última década, década de 90, quebra-se brutalmente este equilíbrio e o desenvolvimento, especialmente do mundo ocidental, se rege por um esquema onde o pólo, agora representado pelo capitalismo, tem uma dimensão política denominada política de neoliberalismo, quase absolutamente dominante. Esta virada política, econômica, cultural e educacional do mundo, realizada durante os últimos vinte anos, tem originado profundas mudanças em todos os aspectos da vida humana. O neoliberalismo – cujos efeitos práticos começaram a ser sentidos após o final da guerra da Coreia, em 1953, quando grandes potências capitalistas iniciaram maciças exportações de capitais para os países subdesenvolvidos, que ofereciam melhores mercados para as inversões – avançou vertiginosamente, chegando nos últimos oito anos a ter dimensões mundiais.⁵⁴

O modelo neoliberal é o continente de toda globalização, “[..]e originou o desemprego, a miséria, a corrupção, a violência, a doença, entre outras desgraças humanas. O neoliberalismo tem globalizado tudo, inclusive o desemprego”.⁵⁵

⁵¹ HABERMAS , Jurgen. Teoria de la acción comunicativa. Madrid: Taurus Ediciones, 1987. p.185.

⁵²TRIVIÑOS, Augusto Silva & OYARZABAL, Graziela. Estratégias educacionais no Mercosul.Op. cit. p.72.

⁵³TRIVIÑOS, Augusto Silva & OYARZABAL, Graziela.Estratégias educacionais no Mercosul.Idem, p.73.

⁵⁴TRIVIÑOS, A. & OYARZABAL, G.Estratégias educacionais no Mercosul.Ibidem. p.73.

⁵⁵TRIVIÑOS, A. & OYARZABL, G.Estratégias educacionais no Mercosul.Ibidem.p.73

Argumenta Jameson⁵⁶ que, na cultura pós-moderna, a própria cultura se tornou um produto, o mercado tornou-se seu próprio substituto, um produto exatamente igual a qualquer um dos itens que o constituem. O modernismo era uma crítica à mercadoria e um esforço de forçá-la a se autotranscender. O pós-modernismo é o consumo da produção de mercadoria como processo. O estilo de vida vai sendo repassado ideologicamente como sendo normalidade ser: explorado pelo trabalho, marginalizado, acrítico, não participante, miserável e que agora é assim. Perde-se o emprego e não tem trabalho para todos. Fica uma falsa idéia da necessidade de crer que não tem alternativa. Quiçá, introjeta-se o sentimento de igualdade, resignando o povo pela via da força ideológica.

Quanto mais a sociedade apregoa a emancipação, sublinhando a igualdade de todos perante a lei, mais ela sustenta as diferenças. No cerne desse dispositivo cada um reivindica sua singularidade, recusando-se a se identificar com as imagens da universalidade julgadas caducas. Assim, a era da individualidade substituiu a da subjetividade, dando a si mesma a ilusão de uma liberdade irrestrita, de uma independência sem desejo e de uma historicidade sem história. O homem de hoje transformou-se no contrário de um sujeito. Longe de construir seu ser a partir da consciência das determinações inconscientes que o perpassam à sua revelia, longe de ser uma individualidade biológica, longe de pretender-se um sujeito livre, desvinculado de suas raízes e de sua coletividade, ele se toma por senhor de um destino cuja significação reduz a uma reivindicação normativa. Por isso, liga-se a redes, a grupos, a coletivos e à comunidade, sem conseguir afirmar sua verdadeira DIFERENÇA⁵⁷

O CEFET mantém uma cooperativa, integrada pelos alunos e coordenada por um profissional da área de cooperativismo, onde prepara os jovens para atuarem cooperativamente quando da sua volta à comunidade de origem.

Historicamente, a questão do cooperativismo na evolução do desenvolvimento da viticultura tem seus significados. Segundo Tonietto⁵⁸, o cooperativismo faz parte da segunda geração evolutiva da viticultura brasileira, onde se denominam os “vinhos de Híbridos e de Viníferas”.

⁵⁶JAMESON, Fredric. Pós-modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Editora Ática, 2000. 431p.

⁵⁷ROUDINESCO, E. Por que a psicanálise? Rio de Janeiro, 2000. p.13-14.

⁵⁸TONIETTO, J. BRASIL, EMBRAPA. Vinhos Brasileiros de 4ª. Geração: O Brasil na Era das Indicações Geográficas. In: **Comunicado teórico**, nº 45, jun.2003. 8p.

O “Segundo Período Evolutivo” da vitivinicultura brasileira iniciou a partir de 1929, com a implementação de inúmeras cooperativas, movimento que evoluiu nos anos 1930, consolidando um setor cooperativista importante. A produção aumentou para atender um mercado que atingiu outros estados do país. Neste período, que vai até o fim dos anos 1960, a viticultura aumentou a superfície cultivada e observou-se uma “Diversificação de Produtos”, com a elaboração de vinhos a partir de híbridos e de variedades viníferas, com qualidade correspondente à tecnologia vitícola e enológica disponível na época no Brasil. Os vinhos são comercializados predominantemente em pipas de 100 litros ou em garrafões. Cabe destacar neste período, como marco importante na viticultura da Serra Gaúcha, a consolidação da produção de espumantes pelo método tradicional, a qual teve início já no primeiro período evolutivo. Posteriormente, tal produção continuou a evoluir do ponto de vista da qualidade da uva utilizada para vinificação, bem como nos aspectos tecnológicos de processamento. Atualmente os espumantes da região apresentam padrões de excelência neste tipo de produto, tanto no mercado nacional quanto internacional.⁵⁹

CEFET-BG/RS também conta com uma cantina de vinificação, com mais de 3.800 metros quadrados, onde cumpre a tarefa de colocar os alunos em contato com a realidade vinícola, além de ser uma importante fonte de recursos, por meio da venda do vinho e espumantes.

No curso de Viticultura e Enologia existem recursos específicos para educação Profissional específica. Os espaços físicos e laboratórios estão organizados numa unidade.

Na unidade educativa de produção enológica – 1, composta por uma cantina de vinificação completa, os alunos desenvolvem, na prática, a teoria da sala de aula. Os processos de elaboração dos vinhos passam por técnicas de vinificação, prensa pneumática, filtro a vácuo, tancagem de inox, com sistema de refrigeração automática através de cintas de resfriamento e outros equipamentos. Isso tudo, aliado à microvinificação, cria a certeza dos produtos a serem elaborados, assim como degustações constantes para acompanharmos a maturação do vinho. Também participam da elaboração de espumantes e champanhas pelos métodos *champenoise* e *charmat*, da elaboração de brandy, conhaque. Práticas que requerem conhecimentos e equipamentos de alta tecnologia. Após os processos de elaboração e maturação dos produtos, os alunos aprendem o processo de terminação, que é o resfriamento, filtragem, engarrafamento, rotulagem, embalagem e comercialização. No laboratório de enologia, os alunos aprendem analisar os componentes existentes no vinho e suas respectivas quantidades,

⁵⁹TONIETO, Jorge. Brasil. EMBRAPA. Vinhos brasileiros de 4ª geração: O Brasil na Era das Indicações Geográficas. In *Comunicado técnico*. n.º 45, jun-2003. p.3-8.

para realizar possíveis correções, e, se necessário for, no produto final que é o vinho, objetivando uma melhor qualidade e conservação.

Na realidade do CEFET- BG⁶⁰ existem outros cursos. O Curso técnico em agropecuária – No curso técnico em agropecuária, habilitação zootecnia, a escola tem as unidades educativas de zootecnia 1, zootecnia 2, zootecnia 3. Na unidade de zootecnia 1, aparece o manejo de poedeiras comerciais, em processo de muda forçada de penas, onde os alunos participam dos manejos alimentar, sanitário e do controle produtivo.

Na avicultura de corte, também são desenvolvidas todas as práticas didático-pedagógicas com a finalidade de produção industrial. A criação de peixes, com o policultivo de carpas e jundiás e a criação de coelhos para possibilitar aos alunos a visão de integração das produtivas e de melhoramento de renda.

Na unidade de zootecnia 2 – A criação de suínos está dividida em maternidade, creche e terminação, além das salas para fêmeas vazias, gestantes, baia para macho e sala de monta. Com aulas teórico-práticas para cada finalidade acima citada. A criação de ovinos e caprinos procura animais com aptidão mais leiteira, a fim de atender a agroindústria familiar.

Na unidade zootécnica 3, destaca-se a produção de leite e o confinamento de bovinos com aulas teórico-práticas, desde a fecundação das fêmeas até a produção final. Destacam-se ainda as aulas de eqüinocultura e bubalinocultura. Para atender essas unidades contamos com uma fábrica de rações, que possibilita a formulação de rações específicas para cada criação, em cada fase de vida animal: como frangos de corte, aves de postura, peixes, coelhos, suínos, cabras, ovinos, bovinos de leite, novilhos de engorda e outros.

Na área de produção vegetal, a escola possui 4 unidades educativas de produção, identificadas como a de Unidade Educativa Produtiva de Educação – Agricultura 1, agricultura 2, agricultura 3 e viticultura.

⁶⁰ REALIDADE DO CEFET-BG: Pode ser comprovada pelo vídeo produzido pela própria Escola Agrotécnica Federal. Produção Agrotécnica Federal. Bento Gonçalves: X, 1999. 1.videocassete.

A Unidade Educativa de Produção Agricultura 1 é formada pela horta e jardim da escola – Na horta são desenvolvidas atividades com objetivos educativos e didáticos, cuja produção é destinada, prioritariamente, a abastecer o restaurante da escola.

Culturas – alface, rúcula, almeirão, brócolis, couve-flor, repolho, beterraba, cenoura, rabanete, abóbora, condimentos e plantas medicinais.

Pode-se observar um experimento com alface, instalado pelos alunos módulo de holericulturas e plantas medicinais, onde estão sendo desenvolvidos os seguintes tratamentos: cobertura morta- palha, cobertura plástica – *mulching* e sem cobertura.

Na estufa pode-se observar a produção de tomate longa vida, fora do período de safra. Aqui os alunos realizam a desbrota. Produção de mudas de hortaliças em bandeja e no sistema de *floating* e irrigação por capilaridade. Transplante de mudas de floríferas anuais, para utilização no jardim da escola.

Na Unidade Educativa de Produção – Agricultura 2 – são desenvolvidos projetos experimentais e de produção, relativos a espécies anuais, como: milho, soja, trigo, triticale, girassol, feijão, aipim, entre outras. Esses projetos são desenvolvidos através do plantio convencional ou plantio direto na palha, com a participação de entidades comerciais e de instituições de pesquisas, como a Embrapa.

A Unidade Educativa de Produção – Agricultura 3 - é formada pelo pomar da escola, onde são desenvolvidas práticas necessárias para a implantação, manutenção e produção de espécies frutíferas, tais como: pêssigo, ameixa, caqui, figo, uva, marmelo, maçã e outras.

Na unidade educativa de produção - viticultura - são desenvolvidas práticas relativas à implantação de vinhedos, comparando alguns tipos de condução e manutenção dos mesmos. Aqui o aluno tem a oportunidade de vivenciar a propagação da videira desde a obtenção de mudas de porta-enxertos, enxertias, podas, tratos fitossanitários, culturais e a colheita.

No setor de mecânica agrícola são desenvolvidas práticas de ensino-aprendizagem objetivando o uso e a regulação correta de máquinas e implementos agrícolas. O curso pós-médio em agroindústria é ministrado aos alunos do pós-médio. Nesse curso os alunos

aprendem técnicas de industrialização do leite desde o recebimento, resfriamento, pasteurização, produção e embalagem de queijos, iogurte, doce de leite, creme de leite.

Na industrialização do leite, objetivando a produção desses diferentes produtos, são realizadas as análises laboratoriais para verificar a qualidade dos mesmos.

Na unidade de frutas e hortaliças são desenvolvidas as práticas para a industrialização e elaboração de geléias, doces de frutas e a produção de conservas salgadas das mais variadas hortaliças.

Agroindústria - setor de carne e derivados – neste setor os alunos acompanham e participam de todo o processo de obtenção da matéria-prima para a indústria de carne e derivados, preparação desta, como a desossa dos quartos, toaleta das peças e corte das peças com osso, como a chuleta e a costela. Aprendem também o processamento e a técnica para o preparo de embutidos cárneos, conservação e armazenamento dos produtos acabados, controle de qualidade, aplicados na agroindustrialização e legislação pertinente.

Curso pós-médio técnico em informática criado no ano de 1999, esse curso visa formar profissionais na área de informática, capazes de atuar, de maneira inovadora, transformando a realidade regional nos aspectos tecnológicos, sócio-econômicos e culturais. Com uma carga horária de 1.040 horas, divididas em módulos básico, gestão, software básico, programação, planejamento e projetos, mais o estágio supervisionado de 360 horas. Os alunos que aqui são formados poderão atuar tanto na área da manutenção de computadores, como também desenvolver programas ou aplicativos comerciais ou desenvolvimento e manutenção de páginas na internet e treinamento direcionado. Tendo como base de ensino os principais softwares da atualidade, *windows 98*, *windows XT*, *Word*, *Excel*, *Power Point*, *Accsses*, *Corel Draw*, *Auto Cad*, *Delf*, *Photoshop* e *Dream Wave*.

O CEFET –BG possui um ginásio poliesportivo - Nesse espaço os alunos, além de aulas de educação física, têm a possibilidade de praticar diferentes atividades esportivas, tais como: vôlei, basquete e futsal. Há sala para handebol, jogos de mesa e sala de musculação para condicionamento físico, mesmo em horários extra-classe.

Existe no CEFET-BG o espaço para o Centro de Tradições Gaúchas – CTG – Com o objetivo de formar o aluno como cidadão, a escola também se preocupa com o desenvolvimento artístico, através de grupos de dança, piquete de laçadores, grupos de teatro, ginásio estudantil e a cooperativa-escola.

Conforme o texto do videocassete, o CEFET de Bento Gonçalves mostra-se como uma instituição de ensino peculiar na sua maneira de integrar-se à comunidade regional e sumamente importante na produção e na difusão de conhecimentos nas áreas da agropecuária, viticultura, enologia, agroindústria e da informática.

Em 22 de outubro de 1959, O CEFET se denominava Agrotécnica Federal, criada pela Lei número 3.646 no Ministério da Agricultura, a Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves – RS, subordinada ao Instituto de Fermentação do Serviço Nacional de Pesquisas Agronômicas do Centro Nacional do Ensino e Pesquisas Agronômicas.

A escola iniciou com 15 alunos no ano de 1960. Em 1964 a escola muda de nome e passa se denominar Colégio de Viticultura e Enologia.

De acordo com o Decreto número 60.731/67, o Colégio de Viticultura e Enologia é transferido para o Ministério da Educação e Cultura, ficando sob orientação da Diretoria de Ensino Agrícola do MEC.

Em 1969 é criada uma cooperativa pelos próprios alunos com a finalidade de diminuir o custo da alimentação. Em 1971 inicia a comercialização do vinho elaborado no colégio.

Em 1973 ocorre uma alteração no ensino técnico-agrícola de todo o país.

O Decreto 72.434/ 73 cria a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, com vinculação à Secretaria do Ensino de 1º. e 2º. graus (SESPS) do MEC.

Em 1977 a escola inicia o projeto de Integração Escola-Empresa.

Através da Lei no. 7.390 de 25 de outubro de 1985, a instituição passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal Presidente Juscelino Kubitschek, de Bento Gonçalves – RS.

A lei no. 8.028 / 90 criou a Secretaria Nacional de Educação Tecnológica – SENET. Através do Decreto no. 99.244 /90, a Escola passou à vinculação e subordinação dessa Secretaria.

A lei nº 8490 de 19 de novembro de 1992 criou a Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, do Ministério da Educação e do Desporto.

O congresso Nacional aprovou, em 19 de Outubro de 1993, o Projeto de Lei no. 4562/89 que autoriza as Escolas Agrotécnicas Federais.

No Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2009 - CEFET-BG, que está em processo de aprovação assim se manifesta em sua apresentação neste quadro atual que vive a educação profissional no Brasil:

A indiscutível importância dos CEFETs, enquanto instituições públicas federais de ensino, demonstra a necessidade de desenvolver, de forma mais acelerada e com referenciais sólidos, o potencial dessas no cenário nacional e internacional. Prova disso é a recente transformação dos mesmos em Instituições de Ensino Superior, colocando-os de maneira irreversível no processo de expansão das vagas para o ensino profissional e superior.

1.3.2. A realidade atual da Indústria Vitivinícola

A viticultura constitui uma relevante atividade econômica em algumas regiões brasileiras. No nosso estado (RS) e, particularmente na Encosta Superior da Serra do Nordeste, tradicional pólo vitivinícola, assume importância pela sua repercussão econômico-social.

Dados da EMBRAPA , o Brasil, em 2001, ultrapassou um bilhão de quilos de uvas produzidas e, deste total, 44% da produção foi destinada à elaboração de vinhos, sucos, destilados e outros derivados e 54% destinada ao consumo in natura. O estado do Rio Grande do Sul em 2003 produziu, segundo Associação Gaúcha de Vinicultores –AGAVI, 383.120.755 kg de uvas, destinadas a produção de vinhos e derivados (vide ANEXO A). A região da serra gaúcha é responsável pela produção de mais de 90% das uvas produzidas no estado, ou seja, 373.500.695 kg de uvas, destacando-se desta o município de Bento Gonçalves que, neste ano, produziu 128.844.265 kg de uvas, sendo 107.024.719 kg de uvas americanas e híbridas (uvas comuns) e 21.819.546 kg de cultivares viníferas.

Saliento que a produção de uvas viníferas é essencial para a produção de vinhos de alta qualidade. Lembro que para vermos o salto de qualidade que foi dado na produção de uvas e vinhos é viável determo-nos na historicidade dos períodos evolutivos da vitivinicultura brasileira que estão estabelecidos em quatro gerações⁶¹.

⁶¹GERAÇÕES: Primeiro Período Evolutivo: “vinhos americanas”. Segundo Período Evolutivo: “Vinhos de Híbridos e de viníferas”. Terceiro Período Evolutivo: “Vinhos Varietais e Quarto Período Evolutivo: “vinhos de qualidade Produzidos em Regiões Determinadas” Fonte : Comunicado técnico EMBRAPA NO.45 ANO 2003, ESCRITO por Tonietto, Jorge.

O “Terceiro Período” da viticultura brasileira se estabeleceu a partir do aumento significativo da superfície cultivada e com a introdução de novas variedades de *Vitis vinifera* L. sobretudo a partir dos anos 1970. As variedades viníferas de origem francesa (ex: Cabernet Franc, Merlot, Chardonnay) ganharam espaço em detrimento de algumas uvas de origem italiana (ex: Barbera, Bonarda, Sangiovese). Além da implantação de vinhedos com uvas viníferas, a indústria vinícola, impulsionada pela chegada de empresas estrangeiras, realizou transformações importantes de modernização e investimentos: transporte de uvas em caixas plásticas, vinícolas, equipamentos, tecnologias de vinificação. Estas transformações estabeleceram um novo referencial de qualidade para vinhos brasileiros. Este período corresponde ao período de produção de vinhos finos, com uma filosofia similar àquela dos países produtores do Novo Mundo, centrada nos vinhos varietais. Neste período evolutivo, o vinho brasileiro veio a conquistar um bom conceito junto ao consumidor brasileiro⁶².

Segundo o diretor⁶³ do CEFET-BG-RS, a cantina possui uma capacidade para produzir 500.000 litros de vinhos por ano. Em 2002 o CEFET-BG-RS produziu apenas 31,5 mil litros entre vinho e *brandy*. Avalia o diretor: “É uma situação delicada, não se pode desperdiçar todo este potencial que pode suprir sozinho toda a necessidade de recursos da escola. A cooperativa possibilita que os alunos comercializem a produção.” “Toda a estrutura é auto-sustentável, só precisa que seja colocada em plena atividade” frisou o ex-diretor do CEFET-BG, Ayrton Minusculi.

Como é visto o trabalho dos alunos, estagiários e professores do CEFET-BG quando, neste ano, produziram 31.500 litros de vinhos e 40.950 kg de uvas? O que estes dados representam tanto no Nível de qualidade de vida das pessoas e da comunidade quanto para a formação profissional que é dada no CEFET? Quais as condições de vida dos humanos que estão envolvidos nestas produções? O incremento tecnológico da produção de videiras e na elaboração de vinhos, como está sendo trabalhado na formação do enólogo? A videira, segundo Tonietto, introduzida no Brasil no séc. XVI e desde o século passado, a viticultura tornou-se a mais importante no plano sócio-econômico no Brasil.

O progresso na Capital Nacional da Uva e do Vinho - Bento Gonçalves - é um exemplo das relações de produção que vivemos há mais de dez séculos. O progresso, lembra Bensaïd:

⁶²TONIETTO, Jorge. Pesquisador da EMBRAPA uva e Vinhos.

⁶³DIRETOR DO CEFET-BG-RS numa entrevista ao jornal Semanário em 26 de julho de 2002, p...3.

o que interessa a Marx não é o progresso, mas o **processo**, do qual ele faz o conceito dialético por excelência. O progresso não é dado, não é programado, só pode resultar do desenvolvimento dos antagonismos que constituem o processo e, por conseguinte, ele é sempre relativo a eles.⁶⁴

Conforme documentos do próprio objeto de estudo, a cidade é, atualmente, um dos principais pólos moveleiros do Brasil, destacando-se também nos setores metalúrgico, plástico e alimentício. Há um significativo contraste na produção de setores, ou seja, no ramo moveleiro há um índice de destaque de 45% da produção do município, e o setor vitivinícola apresenta 15% da produção. Esta contradição nos índices de produção vale ser investigada, uma vez que o turismo está cada vez mais expandindo-se diante da apreciação da natureza e encanto pela arte da vitivinicultura. “Uva e vinho, uma história muito antiga”⁶⁵, as sementes de uva foram encontradas no Oriente, há mais de 8 mil anos. A arte pelo vinho seduz o homem milenarmente. Algo de mistério envolve o vinho, tanto nas Bodas de Canaã onde Cristo transformou a água em vinho, como no adágio “*in vino veritas*”. Parece magia, mas tem referências históricas e arqueológicas muito antigas na humanidade.

No Vale dos Vinhedos⁶⁶, em Bento Gonçalves (RS), numa área com 82 quilômetros quadrados, várias empresas vinícolas acumulam medalhas, conquistadas pelos seus vinhos em concursos internacionais de degustação e investem em novas regiões de produção.

Na entrevista⁶⁷ com um ex-aluno do curso de viticultura e enologia do CEFET, empresário e diretor da primeira empresa em volume de vendas no Vale dos Vinhedos, com faturamento de

⁶⁴BENSAÏD, Daniel. Marx, o intempestivo. Op.cit., p.101. (Grifo nosso.)

⁶⁵Uva e Vinho, uma história muito antiga. Pesquisadores encontraram na Turquia, Jordânia e Líbano acúmulos de sementes de uvas em cavernas. O achado foi datado de 8 mil anos a C., idade da pedra. Ainda não se tem um dado histórico concreto sobre quem teria elaborado o primeiro vinho, mas todos os povos antigos o conheciam. No Irã, antiga Pérsia, arqueólogos encontraram uma ânfora datada de 3.500 anos a C. e análises de manchas no interior constataram que no seu interior fora armazenado vinho. No Egito pinturas que datam de 1.000 a 3.000 a C. mostram detalhes do processo de vinificação e na tumba do faraó. Em muitas delas havia indicações da região de produção, safra, nome do comerciante e até controle de qualidade. O vinho chegou ao sul da Itália pelo ano de 800 a C. levado pelos gregos, mas no norte do país se produziam e comercializavam vinhos. Historiadores acreditam que a Itália tem videiras desde a pré-história. Fonte: Brasil, Brasília. Ministério da Agricultura pecuária e abastecimento. **Anuário Brasileiro de Fruticultura**, 2002, p.127.

⁶⁶ VALE DOS VINHEDOS: Indicação geográfica com produção de vinhos – quarta geração – criado nos anos 90. “Em 22/10/02 o Instituto Nacional da propriedade Industrial – INPI, do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, assinou o Registro de Indicação Geográfica no IG 200002, reconhecendo a denominação “Vale dos Vinhedos como Indicação Geográfica (Indicação de Procedência) para vinhos tintos, brancos e espumantes,. Este fato histórico assinala o reconhecimento da primeira Indicação Geográfica brasileira e marca a entrada do Brasil no círculo mundial da Indicações Geográficas”. (TOMIETTO, 2003, p.4).

⁶⁷ ENTREVISTA: No anuário Brasileiro de Fruticultura (Ministério da Agricultura e Pecuária e Abastecimento Brasília, 2202, p.129 – 130) apresenta uma entrevista com Adriano Miolo, diretor técnico e enólogo da MIOLO.

R\$ 40 milhões na última safra, relata que sua vinícola é uma das que mais estão investindo na região da Campanha e também no Vale do São Francisco. Seu objetivo é, dentro de dez anos, estar produzindo cinco milhões de litros. Em Pernambuco foram plantados 80 hectares. As variedades cultivadas são a Shiraz, Moscatel e Late Harvest, vinhos diferentes que não concorrem com os produzidos no Sul, mas competem com os importados. Na região da Campanha, no município de Candiota (RS), sua empresa prevê o plantio de 200 hectares, sendo 100 hectares de uvas já plantados. Informa Miolo: “Estamos investindo porque precisamos de qualidade para grandes quantidades de vinhos”

A generalização da produção mercantil produz uma mundialização das trocas e da comunicação, mas o mercado mundial está articulado em hierarquia de dominação e dependências.. A extensão internacional da luta de classes atravessa o horizonte estrito de grupos e grupelhos, universaliza uma lógica das solidariedades, tende a negar-se a si mesma na abolição de qualquer relação de opressão⁶⁸.

Bento Gonçalves possui o segundo maior Parque de Eventos em área coberta. O parque da Fenavinho, o qual contribui fundamentalmente para uma importante característica do município, tem, em sua vocação, realização de eventos e feiras de negócios. Com seus exuberantes atrativos naturais, aliados à rica cultura de origem européia e à farta gastronomia, a cidade desenvolve o turismo, contando com o potencial local, que vem sendo trabalhado pelos empresários do setor. O desenvolvimento crescente de Bento Gonçalves coloca-a entre as dez maiores economias do Estado, proporcionando uma renda per capital de R\$ 14.205,00.

O setor da vitivinicultura tem expressiva importância sócio-econômica – cultural, no Estado do Rio Grande do Sul e para o Brasil. Nas informações dos documentos no CEFET-BG, aproximadamente dezessete mil famílias de agricultores tem na vitivinicultura sua fonte de renda. Para a maioria, praticamente, a única fonte de renda tem sido a vitivinicultura.

Segundo dados da EMBRAPA⁶⁹ de Bento Gonçalves – RS, a produção de uvas no Brasil se localiza nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste. O Rio Grande do Sul é o maior produtor de uvas. Produziu, em 2001, 498.219 toneladas numa área de 34.682 hectares, sendo a maior parte da produção destinada ao processamento. Parte da uva de mesa é destinada à exportação que, nos

⁶⁸BENSAÏD, D.Marx, o intempestivo.Op.cit.,p.98.

⁶⁹EMBRAPA- BG, RS – MELLO, Loiva Maria Ribeiro de. Produção e Comercialização de uvas, vinhos e derivados – Panorama 2001. **Artigos Técnicos da EMBRAPA.**, Bento Gonçalves, 15 de jul.2003. Disponível em: <http://www.cnpuv.embrapa.br/produva.html>. Acesso em: 15 jul.2003.

dois últimos anos, teve um aumento muito significativo, pelo fato de o nordeste estar produzindo uvas sem semente, exigência do mercado externo.

Em uma entrevista com o pesquisador da EMBRAPA Dr. Jorge Tonietto, o qual teoriza sobre a evolução dos vinhos brasileiros, esquematizando as regiões produtoras de vinhos finos no Brasil (Vide ANEXO C) informou-me que a ASPROVINHO – Associação dos Produtores de Vinhos – está movimentando-se para encaminhar ao INP – Instituto Nacional de Propriedade Industrial – projeto para implantar a Segunda Indicação Geográfica da região de Bento Gonçalves que fica no território de Pinto Bandeira. Pela altitude e condições climáticas, as viníferas que ali são cultivadas garantem uma qualidade de uvas para espumantes e moscatéis. O procedimento que a ASPROVINHO vem percorrendo é o mesmo do qual a APROVALE – Associação dos Produtores de Vinhos Finos do Vale dos Vinhedos realizou para destacar e Registrar o Vale dos Vinhedos como Indicação Geográfica. O mesmo está ocorrendo no Vale do Submédio de São Francisco onde a VALEXPORT, lideranças produtivas estão articulando uma terceira Indicação Geográfica. “Tal direcionamento virá a colocar o Brasil como produtor de vinhos de qualidade em distintas regiões determinadas, a exemplo do que ocorre na prestigiada viticultura Européia⁷⁰.”

Segundo Cataluña⁷¹, na indústria vinícola é necessário conhecer bem a matéria-prima, como fim de obtermos bons vinhos. A matéria prima da indústria é a uva. A originalidade de um vinho está ligada ao lugar de onde ele provém: a variedade, o clima, o solo, o subsolo, o microclima, a insolação, a microflora, todos estes elementos é que dão uma qualidade própria ao vinho. Nesta obra *Uvas e Vinhos*, Cataluña apresenta um manual do viticultor e os cuidados especiais para a plantação de uvas, fabricação e conservação de uvas e mostra toda a legislação para a vinícola brasileira.

⁷⁰TONIETO, Jorge. Comunicado técnico. Op.cit.p.4.

⁷¹CATALUNHA, Ernesto. Uvas e vinhos. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1984.p

A produção também depende da habilidade dos produtores em colocar o vinho no mercado. E historicamente sempre houve obstáculos, como barreiras tarifárias e problemas de transporte [...].

Com certeza, a viagem que o vinho fazia da videira à taça (ou à cuia ou à caneca ou ao que quer que fosse usado como recipiente) foi sempre uma viagem influenciada pelo homem e pelo meio ambiente – e parte da história do vinho é a história desse relacionamento. Se os produtores gostam de pensar que seu vinho representa a harmonia entre seus conhecimentos e os melhores frutos da natureza, eles estão expressando o otimismo que provavelmente é necessário para seu negócio, pois os viticultores têm de combater tanto a natureza – sob forma de invernos rigorosos, vulcões, enchentes, secas, pestes e doenças – quanto barreiras econômicas e outros empecilhos que o homem coloca à sua frente.⁷²

Esta tensão entre a natureza e a sociedade é uma característica constante da história do vinho e começa com a própria substância, o sumo fermentado da uva, Phillips⁷³.

⁷²CATALUNHA, Ernesto. Uvas e vinhos. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1984, p.

⁷³PHILLIPS, Rod. Uma breve história do vinho. Rio de Janeiro: Record, 2003, p.16.

1.3.3. A análise geral dos currículos que formam o técnico e o tecnólogo, em nível médio e superior, respectivamente do Curso de Viticultura e Enologia

Quadro 1 - Número de horas de estágio dos cursos viticultura e enologia

Técnico em Viticultura e enologia Currículo – ano	Carga horária de estágio supervisionado
Primeiro currículo não havia estágio	
1977	180 horas
1983 -2005	360 horas
Curso tecnólogo em Viticultura e enologia	
Currículo atual	450 horas de estágio

1.3.3.1. A análise do currículo em nível médio

Detive-me, porém, antes na análise do currículo atual, para compreender melhor as mudanças do currículo de formação do técnico em viticultura e enologia apresentadas desde sua origem, que formou e formará o técnico entre 2003 e 2005. Neste momento apresentarei, em forma global, através de porcentagens, as características quantitativas desse currículo, dado o caso que a análise exaustiva a realizei no projeto de tese e considere desnecessário fazê-lo novamente. Além disso, essa análise não contempla as modificações introduzidas nele, pelo Decreto nº 5.154/2004, nem as que a Resolução CNE/CEB nº 1 de 3 de fevereiro, publicada em 05 de abril de 2005, que atualiza o decreto mencionado. Porém, expresso que noutro momento desta tese estão consideradas essas modificações introduzidas no currículo que regia a formação do técnico em viticultura e enologia. Em geral, posso expressar que o currículo de 2003 está inspirado na lei 9394/96, como em geral, também a lei 5692/71 orienta o currículo da formação do técnico de 1977.

Quadro 2 O currículo de 1999-2002, de formação do Tecnólogo em nível superior do Curso Tecnólogo em Viticultura e Enologia. RESUMO. Carga horária total: 2850 horas.

TIPO DE FORMAÇÃO	Carga horária	Porcentagem
FORMAÇÃO GERAL	975	34,21 %
FORMAÇÃO ESPECIAL	1875	65,79 %
TOTAL	2850	100 %

O currículo da formação do técnico em viticultura de 2003 apresenta, antes das modificações produzidas em 2004 e em 2005, a seguinte distribuição dos conhecimentos: Ciências Naturais, com nove disciplinas, algumas com suas respectivas práticas, que somavam 1.410 horas, equivalente a 75,81%. Em Ciências Culturais e Sociais, com uma disciplina, Módulo de Gestão, com 90 horas em total, o que significa 4,84%, e finalmente o estágio supervisionado com 360 horas, 19,35%. Em geral, em 2003, os organizadores do currículo de formação do técnico em viticultura e enologia colocavam muita ênfase na formação teórica, deixando, no total do processo de formação do técnico, apenas com uma mesquinha quinta parte, o estágio, do total de 1860 horas. Isso significa, para minha perspectiva de análise, que o verdadeiro processo de avaliação do técnico, que reside na práxis, tinha escassa importância, nos profissionais que organizaram o currículo de 2003.

Além desta carga específica de formação do técnico em nível médio em viticultura e enologia já indicada, o que ingressou em 2003 no Curso com ensino médio realizado devia receber exclusivamente a formação do técnico mostrada acima, de 1860 horas. Entretanto, o que ingressava sem ensino médio, apenas com educação fundamental, devia realizar, nas tardes, o ensino médio. O que ingressava com ensino médio aprovado, o curso de técnico em viticultura e enologia durava um ano e meio, desenvolvido em aulas de manhã e de tarde. De acordo com essa realidade curricular apresentada, a formação do técnico em viticultura e enologia tinha uma carga total de 4.410 horas, da qual 57,82% estava representada pela educação geral e 42,18% pela formação específica.

Quadro 3 O currículo de 1995-1998, de formação do Tecnólogo em nível superior do Curso Tecnólogo em Viticultura e Enologia. RESUMO. Carga horária total: 2850 horas.

Tipo de Formação	Carga horária	Porcentagem
FORMAÇÃO GERAL	975	34,21 %
FORMAÇÃO ESPECIAL	1875	65,79 %
TOTAL	2850	100 %

Entretanto, o currículo que iniciou a formação do técnico em viticultura e enologia, em 1960, e que durou até 1962, abrigava uma concepção muito diferente.

Quadro 4 - O currículo de 1960-1962, de formação do técnico em nível médio do Curso de Viticultura e Enologia. RESUMO. Carga horária total: 1816 horas Curso Técnico em Viticultura Enologia

Formação do Técnico Enologia	Carga Horária	Porcentagem
CULTURA GERAL		
Sub total	883	48,62 %
CULTURA TÉCNICA		
Sub total	933	51,38 %
TOTAL	1816	100 %

Obs: Não havia estágio supervisionado.

Esse currículo estava integrado por duas áreas principais: uma, de Cultura Geral, com um total de 883 horas-aula, equivalente a 48,62% .Tinha as seguintes disciplinas: português, matemática, física, química e história geral.

A outra área do currículo, de Cultura Técnica, tinha um total de 933 horas-aula, que representava 51,38.% A formação do técnico se realizava, assim, ao aprovar os conteúdos de ambas as áreas, num total geral de 1816 horas aula.

Quadro 4 - O currículo de 1977, de formação do técnico em nível médio do Curso de Viticultura e Enologia. RESUMO. Carga horária total: 3810 horas

Formação do Técnico Enologia	Carga Horária	Porcentagem
EDUCAÇÃO GERAL		
Sub total	2070	54,32 %
FORMAÇÃO ESPECÍFICA		
Profissionalizante + Estágio		
Sub total	1440	45,66 %
TOTAL	3816	100 %

O currículo de 1977, que se realizou seguindo o espírito que guiava a lei 5692/71, denominado de tecnicista, distinguia também, seguindo o modelo do ensino médio regular, uma educação geral, onde se distinguia Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Ciências, Instrumentais, com um total de 2070 hora aulas, o que equivalia a 54.34%, e Profissionalizantes, Formação Específica, com um total de 1740 horas-aula o que representa 45.66 % do total geral de 3810 horas aula. Nesta chamada Formação Específica está incluído o estágio, com 300 horas, o que significa, no total de 3810 horas aula, apenas 7,87% de estágio.

1.3.3.2. Análise do currículo da formação do tecnólogo, em nível superior, no CEFET-BG

Em 1994, pelo Decreto 26/12/94, foi autorizado o CEFET-BG para criar o Curso de Formação de Tecnólogos, nível de graduação, em Viticultura e Enologia.

Em 1995 começou o processo de formação, em nível superior, do tecnólogo em viticultura e enologia. Durante esse período, até 2003, não se produziram mudanças substanciais no processo de formação desse profissional. Em 2004, pelos menos três decretos, o 5.154/2004, 5.224/2004 e 5.225/2004, e uma Resolução, nº1 de fevereiro de 2005, com retificação publicada em abril de 2005, introduziram mudanças na formação dos profissionais de nível superior nos CEFETs. No CEFET-BG, o currículo conservou sua forma essencial até 2003. Houve algumas mudanças de natureza contingencial que mais adiante assinalarei. Não existiram modificações no total da carga horária que se manteve desde 1995, num total de 2850 horas-aula, das quais uma carga horária de 975 horas aula correspondia à Formação Geral, 34.21%, e Formação Específica com uma carga horária de 1875 horas-aula, que equivale a 65,79%, dois terços destinados à formação profissional.

No currículo aparecem as seguintes áreas, com sua carga horária correspondente: **Ciências Culturais Sociais**, com 450 horas-aula, isto é, 15.79%, que continha as seguintes disciplinas: Topografia e Noções de desenho técnico, Português instrumental, Sociologia, Educação ambiental, Economia vitivinícola, Marketing e Extensão rural.

Ciências formais, com 240 horas-aula, 8,42% e com as seguintes disciplinas: Estatística aplicada, Matemática aplicada e Informática.

Ciências naturais: com 1410 horas aula, 49,47%, e com as seguintes disciplinas: Viticultura, Enologia, Química, Microbiologia, Bioquímica, Física aplicada e Planejamento de vitivinicultura.

Práticas / Estágios: com 750 horas 26,32%, com as seguintes atividades: Práticas enológicas, 240 horas; pesquisa e Experimentação em Viticultura, 50 horas e Estágio supervisionado obrigatório, 450 horas.

O Centro Federal de Educação Tecnológica - Bento Gonçalves / RS, criado recentemente, depois de uma existência de quarenta e quatro anos como Escola Agrotécnica Federal, é um conjunto educacional complexo, com variados cursos de ensino profissional de nível médio e de educação superior. De todo esse conjunto de ensino, apenas detive-me na formação do técnico em nível médio de enologia, e, simplesmente, colhi três momentos de sua existência: o de sua fundação, em 1959, com sua primeira turma de egressos em 1962; o de 1977 e de 2003. Elegi estes currículos com intenção de melhor observar as diferenças que ocorreram pelas alterações da Lei Diretrizes e Bases da Educação brasileira e ver o que isto interferiria na formação profissional do técnico em viticultura e enologia. No curso superior em Viticultura e Enologia tomei para análise os dois currículos que existem desde sua criação em 1995.

1.3.3.2.1. Mudanças contingenciais no interior do currículo do tecnólogo

Essas mudanças que destaquei produziram-se ao longo da vida do Curso de Viticultura e Enologia. Consistiram fundamentalmente na substituição de algumas disciplinas por outras, geralmente conservando, a nova disciplina, o mesmo número de horas-aula. Quando houve diferenças, estas não se produziram na soma total de carga horária, que sempre foi de 2850 horas aula.

Em 1999-2002 desapareceu matemática. Surgiu como matemática aplicada com o mesmo número de horas (60 horas).

No currículo de 1995-1998 aparecia a disciplina de física que desapareceu no currículo de 1999-2002. Entretanto, aparece química com 90 horas ao invés de 60 horas de física.

No currículo de 1995-1998 aparecia a disciplina de estatística com 60 horas, desapareceu no currículo 1999-2002.

No currículo de 1995-1998 apareceu Introdução ao Estudo de Viticultura com 90 horas. Esta disciplina recebeu o nome de Viticultura I com o mesmo número de horas – 90 h

No currículo de 1995-1998 aparecia no primeiro semestre, Introdução ao Estudo de Enologia com 90 horas e desapareceu no currículo de 1999-2002.

O currículo de 1995-1998 aparece Língua Portuguesa com 45 horas e Língua Inglesa com 45 horas cada uma.

No currículo de 1999-2002 ambas as disciplinas aumentam, cada uma, 15 horas. Ficaram com 60 horas.

O Currículo de 1995-1998 tinha sete disciplinas e o mesmo número de disciplinas se conserva no currículo de 1999-2002, mas se incluem as seguintes disciplinas: Microbiologia com 60 horas e Sociologia I com 30 horas.

No currículo de 1999-2002 aparece química com 99 horas. Ou seja, no currículo de 1999-2002 desaparecem: Matemática, Física e Estatística e surgem Microbiologia, Matemática Aplicada, Química e Sociologia.

A quantidade de horas se conservou, mas, seguramente, os técnicos que elaboraram o currículo pensaram que, desse modo, conservando a quantidade de horas de aula e introduzindo novas disciplinas, melhoraria em nível de qualidade o curso do Tecnólogo em Viticultura e Enologia.

O primeiro semestre do currículo de 1995-1998, que desapareceu no primeiro semestre de 1999-2002, voltou ao currículo de 1999-2002, no segundo semestre e não aparece em outros semestres. No segundo e terceiro semestres do currículo de 1995-1998 aparecia educação física, que desapareceu do currículo de 1999-2002.

A Informática aparece no segundo e terceiro semestres de 1995-1998 com 75 e 90 horas respectivamente.

No currículo 1999-2002 a Informática aparece no terceiro e no quarto semestre com 75 e 90 horas respectivamente. É interessante considerar que no currículo 1995-1998 e 1999-2002 aparece Fundamentos da Metodologia da Pesquisa com 60 horas.

No currículo de 1995 surge a aprendizagem das Línguas Portuguesa e Inglesa em três semestres com 45, 75 e 60 horas respectivamente.

No currículo de 1999-2002 as Línguas Inglesa e Portuguesa aparecem só no primeiro semestre e no segundo, com 60 horas cada uma.

No Desenho Técnico se indicou, no currículo 1995-1998, no segundo semestre, com 75 horas, essa mesma disciplina aparece no terceiro semestre de 1999-2002 com 75 horas.

No currículo de 1999- 2002 consta Sociologia no primeiro e segundo semestres, com 30 horas em cada semestre.

No quarto semestre de 1995-1998 aparece Sociologia e Política agrícola.

Estas mudanças de disciplinas, em diferentes momentos de vida da formação do tecnólogo, foram explicadas em forma unânime pelos professores e também pelos alunos que, sempre, essas modificações curriculares foram originadas e dirigidas por um desejo de aperfeiçoar a formação do tecnólogo.

1.3.4. Alguns esclarecimentos teóricos necessários

Apresentei uma análise geral dos currículos para a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia. Ao final, reduzi essa análise a aspectos quantitativos, expressados em porcentagens. Na realidade, sob esse aspecto visível que apresentei, existe um *iceberg*, que, pelo menos em parte, é necessário que mostre seu corpo. Por um lado, quero ressaltar algo que, muito bem, expressa Bensaïd e que reflete as angústias, dúvidas e alegrias também, que vivi durante um longo tempo, e que, parece, são semelhantes para os que embarcam na realização de uma empresa como a que eu pretendi realizar

Diz Bensaïd:

Foi preciso um começo mutilado e unilateral, um começo abstrato e imperfeito, para encontrar o caminho do concreto. Foi preciso começar por um conhecimento sem conteúdo, por uma má compreensão, para encontrar o caminho da compreensão e do conteúdo. O conhecimento “completo”, despojado em sua plenitude de seus momentos, não indica a adição mecânica dos saberes, mas uma atividade de conhecimento tal “que o fim constitui o começo, que a consequência é a premissa e o efeito, a causa; que ele não é um dever do que é devindo, que ele não chama à existência senão o que já existe [...]”. É, portanto, à luz do fim, na dialética do pôr e do pressupor, que o começo sai da sombra para iniciar, sem encontrar nunca o seu ponto de partida absoluto, um novo círculo dos círculos. Todo o dever é um começo e um fim, sublinha Lênin, de modo que “cada progresso nas determinações, na medida em que ele se afasta do começo, é também um retorno para ele”.⁷⁴

O pensamento de Bensaïd seguramente se inspira na idéia que Marx expressou no prefácio da primeira edição de *O Capital*. Marx disse: “Todo começo é difícil em qualquer ciência”.⁷⁵

⁷⁴BENSAÏD, Daniel. Marx, o intempestivo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. p.339-340

⁷⁵MARX, Karl. O Capital. 8ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro Primeiro, Volume I, p.4.

Se esses grandes seres humanos, para criar obras que não morrem no tempo, encontram dificuldades, pode ser compreensível que pessoas simples, que fazem um trabalho de muito menor envergadura, também vivam momentos de solidão, de temor, de frustrações.

Comecei, porém, tratar de esclarecer e, mais que isso, de fundamentar essa primeira parte de meu estudo que teve como aspectos essenciais, em primeiro lugar, a delimitação dos fenômenos materiais que foram estudados, e, em seguida, a análise dos mesmos.

De maneira que minha primeira tarefa foi realizar uma busca do currículo que, em diferentes épocas, formava esse profissional, e isso me permitiu conhecer os currículos de 1960, 1977 e 2003, aos quais dei preferência, porque, de alguma maneira, estavam vinculados a certos momentos históricos específicos dentro do modo de produção capitalista. O primeiro currículo representava uma forma de dignificar a educação profissional, tradicionalmente relegada para as classes populares. Houve aí uma tentativa de formar um profissional, ao mesmo tempo, com nível adequado de formação geral e com ênfase também na formação específica. Entretanto, o currículo de 1977 estava dominado pelo espírito da lei 5692/71, e o de 2003 refletia o avanço da idéia neoliberal da sociedade do conhecimento, e dos avanços tecnológicos. O mesmo critério que prevalecia na concepção de 2003 estava já no currículo da formação do tecnólogo que começou em 1995.

Comecei meu estudo delimitando os fenômenos materiais que eu queria conhecer. Na realidade, segui esse caminho, porque, segundo Marx, citado por Lukács⁷⁶ :

É preciso observar desde o início que Marx separa nitidamente dos complexos: o ser social, que existe independentemente do fato de que seja ou não conhecido corretamente; e o método para captá-lo no pensamento, da maneira mais adequada possível.

De acordo com Lukács, Marx prioriza o ser social ao mero conhecimento desse ser social. Por outras palavras, o autor de *O Capital* torna predominante o objetivo, ou seja, o ontológico, o que está fora da minha consciência.

⁷⁶Lukács, György, *Ontologia do ser social*. São Paulo :Livraria Editora Ciências Humanas,1979.p..35.

Esta concepção de colocar em primeiro lugar o ser social e o conhecimento desse ser social em segundo término, nasceu cedo na vida intelectual de Marx. Já está presente em 1844, nos “Manuscritos Econômico – Filosóficos” quando expressa:

Um ser, que não constitui o objetivo de outro ser, pressupõe que não existe nenhum ser objetivo. Logo que eu tenho um objeto, este objeto tem-me como objeto. Mas, um ser não objetivo é um ser irreal, não sensível. Meramente pensado, isto é, puramente imaginado, um ser da abstração. Ser sensível, quer dizer, ser real, é ser objeto dos sentidos, ser objeto sensível, e assim ter fora de si objetos sensíveis, objetos das próprias sensações.⁷⁷

Muito mais tarde, em 1859, explicando seu método de investigação, Marx esclarece ainda mais essa idéia de ressaltar o que está fora da consciência. Porém aqui surgem também três idéias que serão, em seguida, fundamentais no método dialético: a idéia de totalidade, que mais tarde, em 1923, desenvolverá Lukács, que me disse que essa categoria precisa dos limites da objetividade que a representa, tornando-a, desse modo, essencial para seu emprego na dialética materialista; a idéia de análise, de abstração, que torna com valor teórico os elementos do fenômeno material; e a noção que o concreto lógico representa uma síntese final (como relatório de pesquisa) e que pode ser ao mesmo tempo, inicial, porque baseado em múltiplas determinações, pode servir de apoio para as mudanças profundas ou transformações do concreto sensível.

Não posso deixar de citar, textualmente, essas idéias de Marx, não só porque explicam o trabalho que realizei, que é, de toda forma, secundário, mas porque nessa citação, segundo meu ponto de vista, está a chave para entender *O Capital* que parte da mercadoria, aparentemente um elemento simples, para descobrir todo conjunto do modo capitalista de produção. E também porque nessas considerações de Marx, está a medula do método dialético materialista. Marx sublinha:

⁷⁷ MARX, Karl. Manuscritos Econômico-filosóficos. Lisboa:Edições 70,1989,p.250-1

Os economistas do século XVII, por exemplo, começam sempre por uma totalidade viva: a população, Nação, Estado, diversos estados; mas acabam sempre por formular, através da análise, algumas relações gerais abstratas determinantes, tais como a divisão do trabalho, o dinheiro, o valor, etc. A partir do momento em que esses fatores isolados foram mais ou menos fixados e teoricamente formulados, surgiram sistemas econômicos que partindo de noções simples tais como o trabalho, a divisão do trabalho, a necessidade, o valor de troca, se elevam até o Estado, as trocas internacionais e ao mercado mundial. *Este segundo método é evidentemente o método científico correto.* O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, da diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida e portanto igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação. O primeiro passo reduziu a plenitude da representação a uma determinação abstrata; pelo segundo, as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto pela via do pensamento. Por isso Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento, que se concentra em si mesmo, se aprofunda em si mesmo e se movimenta por si mesmo, enquanto que o método em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual. Mas este não é de modo nenhum o processo de gênese do próprio concreto.⁷⁸

Ainda devo seguir esclarecendo aspectos dos primeiros momentos do desenvolvimento deste estudo. Num momento anterior analisei os fenômenos materiais sociais que constituem a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, e mostrei que, nesses fenômenos mencionados, os currículos eram dominantes dentro do conjunto de fenômenos relacionados com a formação desses profissionais. Porém, apoiando em Lukács, que expressa que Marx nunca considerou que um fenômeno poderia dominar a outro do mesmo campo de uma totalidade determinada. O pensamento de Marx, por exemplo, de que a mercadoria era o fundamental para entender o capitalismo, tratava-se apenas de uma **“prioridade ontológica”**.⁷⁹

Esta “prioridade ontológica” foi, inclusive, ressaltada por Engels no discurso que pronunciou junto à tumba de Marx, quando ao destacar as duas grandes descobertas do autor de *O Capital*, uma, a concepção materialista da história, e outra, a demonstração de como, na sociedade atual, o modo de produção capitalista existente realiza a exploração do operário.

⁷⁸MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. 2ed. São Paulo:Martin Fontes, 1983. p.218-219.

⁷⁹LUKÁCS, Georg. Idem, p..40. Grifo nosso.

Numa parte de seu discurso diz que Marx reconhece como fato elementar, que “ser humano, antes de ocupar-se da política, da ciência, da arte, da religião, etc. deve comer, beber, ter um teto, vestir-se...”⁸⁰

Feitos estes esclarecimentos creio que posso referir-me sucintamente, dado o caso que todo esse estudo dialético já o realizei, de modo profundo, em meu projeto de tese, à análise quantitativa que apresentei acima, dos currículos de formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia.

Em primeiro lugar, devo lembrar que no fenômeno material estão presentes todas as categorias do materialismo dialético. Para compreender isto, parto da idéia da categoria de matéria, e que a entendo como um conjunto de fenômenos que está em perpétuo movimento, organizando-se e reorganizando-se permanentemente, passando um noutro, e vice-versa. Nos momentos de organização, a matéria se constitui num determinado fenômeno material, sem suspender o movimento. Porém, agora, esse movimento se denomina em movimento em repouso. Em outras palavras, cada fenômeno material é uma parte da matéria. Por isso, por ser esse fato universal, o de formar parte de um conjunto de fenômenos, um determinado fenômeno material representa a categoria de particular. Desse modo, ao mencionar os dois fenômenos materiais que foram objeto de meu estudo, eu estava trabalhando com a categoria do particular; cada fenômeno, foco de meu estudo, era um fenômeno material particular. Mas por ser uma parte da matéria, esses dois fenômenos que estudei tinham a categoria de geral. Ou seja, que a categoria do geral seria comum para todos os fenômenos materiais. Porém, cada fenômeno material, apesar de suas ligações e relações, era singular, porque o que era comum para todos os fenômenos materiais, torna-se específico no caso de um definido fenômeno material. A formação do técnico em viticultura e enologia é um fenômeno material social. É geral, porque tem uma essência que é comum a todos os fenômenos materiais sociais. O de ser matéria, estar fora da minha consciência. Mas é singular, porque meu fenômeno material tem uma realidade objetiva, material, específica, que é própria somente dele.

Todos os fenômenos materiais estão em movimento. Este movimento é originado pela contradição, constituída por pólos opostos que, em suas ações, geram esse movimento.

⁸⁰ ENGELS, F. Karl MARX. In Marx & Engels, Obras escolhidas. Lisboa:Avante, 1985. Três Tomos. Tomo III, p. 84-85.

Depois de compreender a particularidade, singularidade e o geral de meus fenômenos materiais em estudo, separei, através de processos de abstração, os elementos que constituíam esses fenômenos materiais, e, em seguida, determinei a categoria da essência e os elementos integrantes dela, a lei, a causa, o efeito, a necessidade e o mais íntimo da essência, o fundamento. Todos estes elementos são entes objetivos, materiais, com conteúdo, forma, realidade, possibilidades, contradições, lei, qualidade, quantidade, ligações, relações, medidas. Todos sendo totalidades. Todos com contingências e todos apresentando-se como fenômenos materiais.

Dentro desse quadro geral, têm sentido as porcentagens. No currículo de 1960, o currículo de formação do técnico em viticultura e enologia, em seu processo de desenvolvimento, dois grandes fenômenos culturais se constituíram. Por um lado, esteve a cultura geral, integrada por fenômenos materiais próprios da língua portuguesa, da matemática, física, química, história natural; e por outro lado, a cultura técnica, com botânica aplicada, viticultura, enologia, fruticultura, fitopatologia-entomologia, desenho técnico, mecânica e instalação aplicada e economia-administração e legislação.

Ambas realidades, a cultura geral e a cultura técnica estavam numa contradição, segundo meu ponto de vista, não antagônica, relativamente em equilíbrio, quantitativamente, considerando as porcentagens respectivamente de 48,62% e 51,38%, e a carga horária de 880 e de 1810, que fazem um total de 1816 horas-aula.

Ou seja, que a formação do técnico em nível médio em viticultura e enologia, egresso do ginásio, era mais ou menos regular, apesar de ter um leve grau mais elevado em educação técnica e uma base de cultura geral. Talvez esse currículo de formação do técnico tinha correspondido às necessidades da época, ou, inclusive, se poderia pensar, ainda, estava preso aos preconceitos em relação à educação profissional.

Imagino-me como ia desenvolvendo-se esse currículo. As mudanças que se iam produzindo nos jovens que ingressaram nessa escola. O currículo é um fenômeno material que está constituído por fenômenos materiais, com conteúdos, formas, necessidades, contingências, etc. produzindo mudanças nos estudantes. Cada fenômeno com sua medida, com suas contradições.

A formação do técnico em viticultura e enologia vai-se produzindo passo a passo. Cada processo de formação de um profissional tem uma medida. A categoria de medida funciona desde o momento em que o aluno ingressa no curso para formar-se técnico e termina quando realiza a última hora de trabalho que lhe exige o currículo. No caso da formação do técnico em viticultura e enologia, entre 1960 e 1962, a medida se estende até o instante em que o estudante completa o número total de horas aulas, 1816. Porém, durante esse processo de formação, verificam-se as categorias e leis da dialética. Não desenvolvi todas as categorias do materialismo dialético no processo de formação do técnico em viticultura e enologia. Porém, detive-me com maior atenção em algumas categorias e leis.

Já ressaltai a contradição entre cultura geral e cultura técnica do currículo de 1960 e que formou técnicos durante três anos. O egresso da primeira turma se produziu em 1962. Essa turma havia ingressado em 1960. A medida, como já expressei, desse currículo, estava constituída pela realização de 1816 horas-aula. O processo de desenvolvimento se pode seguir através de algumas categorias, das quais destaquei as categorias de quantidade e de qualidade. Em primeiro lugar, a categoria de qualidade é entendida como o conjunto de propriedades de um fenômeno material e que permite distinguir um fenômeno material de outro fenômeno material. Entretanto, a categoria de quantidade se refere à grandeza do fenômeno material. Cheptulin, um dos autores dos quais tomei muitas idéias para alcançar algum domínio das categorias e leis do materialismo dialético, escreve assim sobre essas categoriais:

As mudanças quantitativas e qualitativas têm suas particularidades. As mudanças quantitativas são, habitualmente, lentas, progressivas, dissimuladas e contínuas; as mudanças qualitativas, pelo contrário, são bruscas, evidentes, constituindo uma ruptura de gradação e de continuidade. Por isso as mudanças qualitativas são chamadas de *saltos*. O salto é o processo de passagem de uma coisa, de um estado qualitativo a outro que é acompanhado por um ruptura de continuidade.⁸¹

As categorias de quantidade e de qualidade estão correlacionadas, isto é, uma não pode existir sem a outra, e vice-versa. Isso ocorre em todos os pares de categorias. Por exemplo, conteúdo e forma (nenhum fenômeno material pode existir se não tem conteúdo. E também não pode

⁸¹ CHEPTULIN, A. A dialética materialista. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1982. p.216.

existir se não tem forma); a essência e o fenômeno, a necessidade e a contingência, a realidade e a possibilidade, a causa e o efeito.

A quantidade se inicia na formação do técnico em viticultura e enologia, por exemplo, quando recebe a primeira aula, e muda mais com a segunda, com a vigésima aula. O processo de formação do técnico vai mudando em forma lenta, porém, ao mesmo tempo que a quantidade muda, produzem-se contradições. A quinquagésima aula entra em contradição com a aula anterior, e, ao mesmo tempo, com a categoria de negação que rejeita a etapa anterior, superando-a, conservando o que a etapa negada tem de positivo para etapa seguinte. E, desse modo, também vai mudando a formação do técnico, e quando se completa o número de horas aula, no caso citado, o técnico formado em 1962, de 1816 horas-aula, então a categoria de medida foi alcançada, e nesse momento se produz uma mudança violenta, brusca, no processo de formação do técnico. Já não é mais o técnico em formação. Agora é o técnico em viticultura e enologia que tem outra qualidade, outro conjunto de propriedades, é outro fenômeno material. Em todo esse processo de formação do técnico se produziram muitas mudanças, muitas contradições, muitos conteúdos e formas do fenômeno material, causas e efeitos. E aí se produziram também as leis da dialética materialista. A lei da transformação da quantidade em qualidade, e vice-versa a encontramos no momento do salto brusco no desenvolvimento do fenômeno material da formação do técnico. Ao romper-se a medida que caracterizava a formação do técnico, a quantidade se transforma em qualidade. Ou seja, ao surgir o técnico formado, uma nova qualidade se apresenta. Porém, ao mesmo tempo, aparece um novo fenômeno material, uma nova medida, uma nova quantidade. Novas contradições.

A lei da negação surge quando o técnico formado rejeita o processo de formação, conservando dele tudo que lhe será positivo, como técnico formado. E, no processo de formação como técnico, já havia rejeitado o processo de formação que teve no ginásio, conservando deste todos aqueles traços que poderiam ser úteis no processo de formação como técnico.

Quando cheguei a estudar o currículo de 1977, observei imediatamente que havia outra concepção do técnico. Por um lado, a carga horária se havia mais que duplicado, das 1816 horas-aula, de 1960, se passou a 3.810, das quais 2070 eram de educação geral, que representavam 54,32 %, e 1740, de educação específica equivalente a 45,66% .

Neste currículo de 1977, posso chamar a atenção sobre alguns aspectos que o distinguem claramente do currículo de 1960. Em primeiro lugar, o aumento da carga horária que é mais que o dobro do currículo de 1960 e o peso que tem, agora, a educação geral sobre a educação específica, que é quase 10% mais importante na formação do técnico em viticultura e enologia. Esse predomínio do aspecto teórico desse profissional de nível médio, mostra, com toda clareza, o pensamento dominante dessa década, que começa a falar de sociedade de conhecimento, e que, em seguida, no currículo de 2002, já inspirado pela Lei 9394/96, alcançará caracteres gigantescos, quando o currículo de formação do técnico em viticultura e enologia chega às 4410 horas-aula, para os alunos que ingressam ao CEFET sem haver aprovado o ensino médio, e que deve aprovar trabalhando simultaneamente à formação do técnico, para receber-se como tal.

Positivamente, porém, para mim, esse currículo deve ser considerado como elemento de natureza sugestiva na formação do técnico que se realizará no futuro, porque contém disciplinas que, noutros currículos desaparecerão, como a educação física, que aparece com uma carga horária de 270 horas, e ainda que, de forma mesquinha, educação artística, com 30 horas-aula.

A presença de práticas e estágios é positiva no currículo de 1977. Essas atividades têm um lugar no currículo de 26,32 %, um pouco mais de uma quarta parte do total da carga horária.

O currículo que começou a desenvolver-se em 2003 tem uma novidade interessante: o currículo de formação do técnico está organizado em módulos. Desaparece o conhecimento organizado em disciplinas. Os dez módulos que constituem o currículo que formam o técnico em viticultura e enologia oferecem a possibilidade, se existem os meios adequados, de natureza técnico-pedagógicas e materiais, de unir, em seu desenvolvimento, teoria e prática.

Antes, em forma geral, definimos os tipos de saltos. Expressamos agora que existem dois tipos de saltos: um, que se realiza em forma de ruptura, violentamente, e que afeta toda a qualidade, ou seja, todo o conjunto de propriedades que distinguia o fenômeno material de outro fenômeno material. Por exemplo, a revolução cubana mudou toda a forma de governo, de relacionamento social, de classe social. Transformaram-se as escolas, as formas de atendimento da saúde. Em geral, surgiu outra sociedade. Porém, apesar da violência, da ruptura com as anteriores formas de vida, a nova sociedade cubana conservou todos aqueles elementos que na nova situação de existência, poderiam ajudar a seu desenvolvimento. Por exemplo, os prédios escolares, os hospitais, as maquinarias que existiam para a

industrialização da cana-de-açúcar e os estabelecimentos de difusão cultural, etc., foram conservados, mas com outros sentidos, inclusive, com outros conteúdos. Quando os cubanos faziam isso, estavam simplesmente aplicando a lei da negação da negação, da dialética materialista: de conservar no novo aquilo velho que era útil. Esses saltos rupturas, como já o expressei, também podem se produzir na formação do técnico em viticultura e enologia. Se este continua estudando, no curso de tecnólogos, nos momentos que cumpre os créditos que necessita para formar-se como tecnólogo, se produz uma ruptura brusca. E já como tecnólogo nega sua formação como técnico. Tem outros conteúdos, outro nível profissional, outro lugar nas empresas vitivinícolas. Porém, não esquece a formação recebida em nível médio, e aproveita todos aqueles elementos que aprendeu como técnico em sua nova dimensão profissional.

Existe, porém, outro salto que se desenvolve gradualmente, devagar, que avança etapa por etapa, “por acumulação gradual de elementos da nova qualidade e do enfraquecimento dos elementos da antiga qualidade”⁸², até que desaparece o antigo fenômeno, como já o apresentei anteriormente.

Quero salientar este salto com natureza gradual através de outro exemplo que me permitiu compreender, com maior clareza ainda, os tipos de mudanças que se podem produzir.

Eu sei que a língua que falo é o português. Sei que é um idioma românico, chamado assim por ter sua base no latim, do mesmo modo, por exemplo, que o espanhol e o francês.

Até o século quinto de nossa era, o latim era, no mundo oficial, a língua absolutamente dominante na Europa, no plano das relações sociais próprias dos governos.

Este predomínio foi enfraquecido à medida que o poderio do império romano se tornava menos forte. Aí, nalgumas regiões do continente, novas palavras, mistura das línguas próprias dos povos dominados pelos romanos, surge o latim. Esse processo durou mais ou menos sete séculos até chegar a constituir-se em língua com propriedades peculiares, determinadas por fatores culturais, geográficos e históricos, entre outros. O latim deixou de existir, como língua oficial, em determinadas zonas de Europa, para dar passo a variedades de línguas que

⁸² CHEPTULIN, Alexandre. Op.cit.,p.216

permitiam a comunicação oral, fundamentalmente. Cada língua era um fenômeno novo, constituído depois de romper uma medida, de mudanças quantitativas, isto é, o número de palavras diferentes do latim, o que permitia sua existência. O novo fenômeno lingüístico se chamava não mais latim, mas português, espanhol, italiano, francês.

Nesse momento, surgiu um problema para mim. Como eu deveria resolver determinar a categoria de medida, a que determinava a possibilidade que um fenômeno material de natureza lingüística se transformasse noutra, isto é, se reconhecesse como tal no mundo cultural de seu tempo? Talvez pudesse ser o número de palavras? Quiçá suas formas gramaticais mais complexas? Ou uma língua era reconhecida como tal, e não como dialeto, se era falada por um maior número de pessoas? Como uma língua que se formava de forma devagar podia chegar a se transformar numa língua oficial de um país, de uma região? Como era possível determinar o momento em que as mudanças quantitativas, que estavam originando mudanças gradativas de natureza qualitativa, permitiriam o salto por acumulação gradual de mudanças qualitativas produzidas pelas mudanças quantitativas? Quando se rompia a medida que permitiria a transformação dessa língua em língua comum, oficial, a grupos definidos de pessoas? Isto é, finalmente, quando essa língua era reconhecida por todos e tinha assegurado um lugar no mundo social? Ou seja, quando se considerava que se transforma essa língua comum para um grupo, noutra fenômeno material, com suas próprias peculiaridades, reconhecido como um idioma oficial de um país ou de vários países?

Não ficou outra alternativa para mim que recorrer aos professores que dominavam esse campo da cultura.⁸³ Os especialistas dizem que as línguas que se originaram do latim constituíam idiomas de um determinado país ou países, quando nessas línguas surgiram as primeiras obras literárias.

Isso ocorreu, por exemplo, na etapa final da Idade Média, com a publicação da *Chanson de Roland*, nascia o francês; com o *Cid Campeador*, o espanhol, e com os *Livros de Frate Sole* ou com o *Cântico de le Criative de São Francisco*, oficializava-se o italiano.

Cada nova língua era a negação da antiga, o latim. E também era um novo fenômeno lingüístico, com propriedades diferentes, por exemplo, com outra gramática, com outra

⁸³ Os professores de espanhol, de francês e de italiano, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e da Universidade de Caxias do Sul, me ajudaram.

fonética, com outras palavras. Mas nesses processos de negação do latim e da primeira língua primitiva que falava a maioria do respectivo povo, a nova língua conservou os aspectos positivos de ambas formas de comunicação e que poderiam ajudar a seu desenvolvimento.

Quando foi reconhecida como nova língua, depois de haver publicada a primeira obra literária, aí os saltos gradativos, cumulativos do desenvolvimento, transformaram-se em saltos-rupturas. E isso é comum para todos os fenômenos materiais, quando se realiza a passagem de uma qualidade a outra. Isto ocorre, por exemplo, no processo de desenvolvimento do aluno que deseja ser técnico em viticultura e enologia. Em seu processo de formação estão existindo mudanças quantitativas, de contradições, de causa e efeito, de necessidade, de fundamento, de essência, todas as categorias do materialismo dialético. E quando esse estudante cumpre o número de horas de aula que exigem o ser técnico, se transforma aí, noutro fenômeno, que se denomina, agora, não mais estudante de ensino médio, mas profissional de nível médio, e no caso que estudo, de viticultura e enologia, prestes a desempenhar-se nas empresas produtoras de vinho e de seus derivados.

1.3.5. Antecedentes do Estudo

Mudanças no mundo da escola: globalização, crise do trabalho e reforma da educação profissional é a pesquisa de mestrado de Daniel Santos apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande sul em 2002. Sua dissertação apresenta o estudo da Educação e Trabalho, um estudo da Fundação Liberato Salzano, no qual incursiona por diferentes aspectos da crise societária contemporânea para chegar à compreensão da realidade da educação profissional em suas dimensões essenciais e secundárias, sua origem e seu desenvolvimento no contexto da totalidade sócio-histórica em que está inserida. O autor focaliza a Educação profissional de nível técnico, investigando as repercussões da Reforma da Educação Profissional brasileira sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas na Fundação Escola Técnica Liberato Salzano da Cunha, situada em Novo Hamburgo – RS.

Santos⁸⁴ investiga a instituição para ver como está se constituindo no âmbito da educação profissional e como está adaptando ou resistindo às exigências da nova LDB, às demandas oriundas da reestruturação do setor produtivo e/ou às aspirações de seus professores e alunos. Este pesquisador analisa as propostas da instituição. Seu enfoque metodológico é de natureza qualitativa e dialética. São analisadas também as alternativas que a instituição em estudo construiu como tentativa de responder às demandas, dirigidas à Escola Técnica, advindas das transformações do mundo do trabalho.

⁸⁴ SANTOS, Daniel. *Mudanças no mundo do trabalho: globalização, crise do trabalho e reforma da educação profissional. Um estudo de caso da Fundamentação Liberato Salzano.* Porto Alegre: FACED-Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS.

Santos encontra contradições e disputas, no campo ideológico, entre diferentes projetos e concepções de educação profissional. Expressa o autor que diferentes orientações ético-políticas coabitam o cotidiano escolar, as práticas e as falas dos professores. No final propõe alternativas que contribuem para aprimorar as atividades desenvolvidas em sua instituição de estudo⁸⁵.

Educação e trabalho é uma área de pesquisa que possui uma ampla produção acadêmica que envolve diferentes abordagens e matizes, recebendo, diz Santos, “[...] contribuições não só da área de Educação, como também de sociólogos, economistas, psicólogos, assistentes sociais e outros”.⁸⁶

Na década de 80 e até a promulgação da nova LDB, muitos estudiosos se dedicaram a discutir a Escola e a Educação pelo prisma “emancipatório” no que tange aos aspectos do “trabalho como princípio educativo”, à “politecnicidade” e a temas da “formação humana omnilateral” herdada de Marx, Gramsci e outros⁸⁷

A pedagogia “marxiana”, no sentido que atribui Manacorda, acredita na formação omnilateral, uma educação que supere o mero aprendizado de conteúdos e técnicas escolares e concomitantemente pudesse ter como base o trabalho produtivo, criador.⁸⁸

Acácia Küenzer (Ensino de 2º. grau, o Trabalho como Princípio Educativo & Pedagogia da fábrica), Sílvia Maria Manfredi (Educação profissional no Brasil), Gaudêncio Frigotto (A produtividade da escola improdutiva), Lucília Machado, Helena Gemignani Peterosi (Formação do professor para o ensino técnico), Maria Sylvania Simões Bueno (Políticas atuais para o ensino médio), Celso Ferretti (Opção Trabalho), Zeila de Brito Fabri Demartini e Alice B. Lang (Educando para o trabalho: família e escola como agências educadoras), entre outros e documentos reflexivos do Ministério de Educação e Cultura (Parecer 29/2002 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Profissional de Nível Tecnológico; Orientações

⁸⁵ SANTOS, Daniel. Mudanças no mundo do trabalho: globalização, crise do trabalho e reforma da educação profissional. Um estudo de caso da Fundamentação Libertop Salzano. Porto Alegre: FACED-Programa de Pós Graduação em Educação. UFRGS.

⁸⁶ SANTOS, Daniel. Mudanças no mundo do trabalho: globalização, crise do trabalho e reforma da educação profissional. Um estudo de caso da Fundamentação Libertop Salzano. Porto Alegre: FACED-Programa de Pós Graduação em Educação. UFRGS.

⁸⁷ SANTOS, Daniel. Idem.

⁸⁸ SANTOS, Daniel. Idem

para a formulação e apresentação dos planos de cursos técnicos com Base na Resolução CNE/CEBno.04/99- para instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica; Reforma da Educação técnico-profissional no Brasil – avanços; Revista Educação Profissional) tratam sobre as questões do ensino profissionalizante.

O ensino técnico se institucionaliza, no Brasil, com o objetivo de formar artífices, ou seja, trabalhadores que dominam um ofício manual e que, portanto, têm condições de estabelecer-se por conta própria, ou agrupar-se em pequenas oficinas de prestações de serviços. Esse tipo de atividade será objeto das escolas profissionais do início de século. A própria escola era uma oficina e seus docentes “mestres e oficiais” do mercado.⁸⁹

Afirma Peterossi⁹⁰ que o ensino profissional, diante do processo de industrialização, vai trazer consigo a necessidade de contar com profissionais qualificados para as novas atividades ocupacionais dadas pelo advento da mecanização dos processos de trabalho.

Ivone Maria Elias Moreyra apresentou, no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, em outubro de 2002, sua dissertação de mestrado: *O mundo do trabalho, o ensino profissional e o CEFET –GO*. Moreyra analisa a reforma da educação profissional ocorrida a partir de 1995 sob a luz de sua experiência no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás, e aí demonstra como a reforma impôs à instituição a sua face mais excludente e desarticuladora de uma reforma de educação que mais se aproximava da proposta de escola única defendida por Gramsci, à qual o texto se filia. Experiência. A autora analisa os cursos do CEFET-Goiás que apresentam trajetórias diferenciadas entre si e relações díspares com o contexto sócio-econômico que os envolve. A pesquisadora procura mostrar que o ensino profissional, nos moldes que foi organizado no Brasil, reforçou as situações de discriminação social e pouco contribuiu para o desenvolvimento tecnológico do país. Ao longo do trabalho, Moreyra⁹¹ (2002) discute a relação entre educação e trabalho, tendo a categoria tecnologia como mediadora, distinguindo, aí, o conhecimento sistematizado sob a lógica do capital dos saberes populares, para assinalar a contradição que se manifesta na escola, que é, ao mesmo tempo, organismo do sistema e espaço da *classe-que-vive- do-*

⁸⁹ PETEROSSÍ, Helena. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo: Loyola, 1994. p.16.

⁹⁰ PETEROSSÍ, Helena. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo: Loyola, 1994

⁹¹ MOREYRA Ivone Maria Elias. O mundo do trabalho, o ensino profissional e o CEFET-GO. Goiânia: FAGED, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Goiás-Goiânia, 2002. Dissertação de Mestrado, 2002.

trabalho.. Assim, retoma o passado, busca na história do ensino profissional as raízes do seu caráter excludente e discriminador.

Depois de traçado este perfil, a autora apresenta brevemente a história do CEFET-GO, desde sua origem em 1909, com a finalidade de explicitar seu papel regional e mostrar como, ao longo do tempo, a escola tem vivido a dualidade de qualificar e desqualificar, de articular e desarticular saberes. Nesta dissertação a autora consegue discutir a relação entre a escola e o setor produtivo, desde a organização curricular, mostrando como a categoria trabalho está inserida em seus currículos e grades, como tem sido organizada a articulação do setor produtivo dentro da Instituição, incluindo o lugar ocupado pelas demandas de profissionais estabelecidos pelo mercado; como se estabeleceram as relações entre escola e o mundo do trabalho e como se produz a resistência da mesma, como espaço educativo.⁹²

Nas palavras de Moreyra:

Ao longo da história brasileira constata-se que as instituições de ensino criadas com a finalidade de ensinar um ofício ou profissionalizar jovens e adultos, pautou-se por um caráter de complementaridade, pela natureza suplementar e secundária, apêndice que compensa uma falha ou remendo que fecha uma brecha.

A Reforma da Educação Profissional foi apenas mais uma das ações que veio para reafirmar esse caráter. Ela faz parte do quadro de mudanças da política neoliberal que ganhou governos do Hemisfério Norte e do Hemisfério Sul. E ganha importância por estar no centro da política mais global do sistema capitalista, que através da proposição da flexibilização da reforma de organizar o trabalho, para poder manter o ritmo de acumulação de capital, passou a requisitar trabalhadores que possam, além de saber executar as operações básicas na produção, contribuir para o sistema através de sua potencialidade total. Para tanto, a escola precisa ensinar para além do aprender. O lema, então passa a ser “aprender a aprender”.

⁹² MOREYRA, Ivone Maria Elias. O mundo do trabalho, o ensino profissional e o CEFET-GO. Goiânia: FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Goiás-Goiânia, 2002. Dissertação de Mestrado, 2002. .

Mais adiante Moreyra

A alternativa proposta pela Reforma foi a organização em módulos que podem ser cursados a qualquer tempo, pois o que importa é a aquisição de competências e habilitações para melhor desempenho nas atividades produtivas e não a apreensão do conhecimento pra melhor compreensão do mundo, das relações sociais, da história, enfim, da construção de uma vida pautada por um processo de humanização.

[...] Praticar uma pedagogia que leve o educando a tornar-se capaz de elaborar, de propor, de ser tecnicamente competente e tornar-se sujeito de sua própria história, passar a ser autor da construção de uma nova sociedade.

[...] É necessário manter a consciência crítica perante o discurso do capital globalizado, flexibilizado, mundializado, ágil e envolvente como a “serpente de sete cabeças”, que se transveste e se transfigura, realiza “milagres” e cria a ilusão de uma sociedade da abundância.⁹³

Moreyra⁹⁴ demarca que a reforma da educação, em especial a do ensino técnico e profissional, é resultado de uma articulação internacional. Exemplifica lembrando as recomendações do Segundo Congresso Internacional sobre Educação Técnico-Profissional (ETP) da organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), realizado em Seul, Coreia, em abril de 1999.

“é necessário realizar as mudanças requeridas adaptando-as a cada país de forma que possibilitem a autonomia e a mobilidade dos seres humanos seguindo o plano do novo modelo em que a ETP constitui o *eixo central* do processo de reforma” (UNESCO, 2000, p.72. Grifo nosso).

Por que a “educação técnico-profissional” ganha o eixo central da reforma da educação? “A educação profissional” ou “educação técnica”, para Hermann Schmidt, ex-presidente da UNESCO, desempenha papel pivotal nesse momento em que se processa uma **mudança** – tanto tecnológica, quanto de eliminação de barreiras entre países, defesa da ecologia e relações de trabalho calcadas na parceria de gerentes trabalhadores - mudança que provoca **incerteza e ansiedade**, quando o objetivo geral é : aprendendo a aprender e os jovens devem produzir a mudança, que se processa em nível global.⁹⁵

⁹³ MOREYRA, Ivone Maria Elias. Idem ,p.85

⁹⁴ MOREYRA, Ivone M. E. Ibidem.

⁹⁵ MOREYRA ,Ivone M. E.. Idem, 150

Conclui Moreyra⁹⁶ :

Não é possível pensar a educação, o ensino profissional e seu papel sem levar em consideração as questões colocadas. Seria impensável, discutir a Reforma, a Escola e o CEFET hoje, desvinculados desta reflexão. É fundamental refletir no inevitável. Não se pode assistir ao desmonte da experiência tão rica destas escolas sem exercitar a capacidade de resistência, sem deixar de perder o elo basilar com os portadores da esperança.⁹⁷

Conforme as recomendações da UNESCO no segundo Congresso Internacional de Seul em 1999, tratam das novas exigências do século XXI, no qual, este século:

*será o palco de uma economia e de uma sociedade radicalmente diferente e isto terá implicações para o ensino técnico profissional (ETP) A tendência social e econômica dita as necessidades de um novo modelo de desenvolvimento centrado na cultura da paz e no desenvolvimento sustentável do ambiente. Em conseqüência, os valores, as atitudes, as políticas e as práticas do ETP devem ter como fundamento esse modelo que englobará a integração e o maior acesso, uma reorientação dirigida às necessidades do desenvolvimento humano e autonomia para participar eficazmente do mundo do trabalho. A ênfase deve recair sobre as necessidades e o potencial do indivíduo na sociedade. O ETP tem um papel decisivo a desempenhar neste novo modelo oferecendo qualificações a todos, **integrando os pobres e os excluídos** de forma que a educação permaneça um direito fundamental do ser humano que ele possa exercer.*⁹⁸

Segue o documento da UNESCO enfatizando, de uma forma que lava a alma, quando, ao sinalizar sobre as inovações em matéria de ensino e de formação, os desafios que enfrentarão os formandos do século XXI exigem abordagens inovadoras na educação profissional. Há a necessidade de um programa de estudos reorientado, levando em conta as novas matérias de ensino e outras questões importantes.

⁹⁶ MOREYRA, Ivone M. E. Ibidem, p.150

⁹⁷MOREYRA,Ivone M. E..Idem, 92.

⁹⁸UNESCO. Educação e formação para toda a vida: uma ponte para o futuro. Seul.Segundo Congresso Internacional, 1999.p.4.

*A tecnologia, o ambiente e o desenvolvimento sustentável, a compreensão dos idiomas e das culturas estrangeiras, a capacidade de empreender e as exigências das indústrias de serviços em rápido crescimento como o lazer e o turismo oferecem exemplos evidentes a esse respeito*⁹⁹

Quando a UNESCO recomenda “*seria preciso aumentar a cooperação entre o Norte e o Sul, assim como entre os países do Sul, visando renovar e substituir os sistemas de ETP, notadamente pela **pesquisa-desenvolvimento**,*” reporto-me para a obra mais recente editada, *A formação do educador como Pesquisador*, a um artigo desse livro de autoria de Triviños, Búrigo e Colao¹⁰⁰ que postulam a formação do educador como pesquisador.

Queremos que o pensar torne-se uma atividade importante no processo educativo. E a pesquisa, que se nutre de perguntas sobre as coisas e os seres, cientificamente elaborada, chegue às escolas, tanto às escolas ricas como às escolas pobres.¹⁰¹

A proposta desses autores combate também a “*educação bancária*” já denunciada por Paulo Freire. Este artigo enfatiza o paradigma reflexivo crítico para nortear a formação do educador como pesquisador.

A formação do professor não tem por objetivo conceder receitas. A escola existe num contexto ao qual o professor deve considerar conscientemente. A maior consciência do professor assegura uma visão mais exata e verdadeira da realidade na qual está inserido. Isto lhe permitirá propor mudanças e transformações. O professor é um crítico que argumenta, que sente a realidade na qual vive, seja social, econômica, cultural e educacional. [...]

A realidade para este professor é contraditória e está em constante movimento¹⁰²

Há problemas prévios na formação do educador, as dificuldades existem, a realidade presente é sofrida para a maioria dos seres humanos, porém, me anima quando categoricamente se declara: “[...] não podemos mudar a atual situação que caracteriza a vida profissional e pessoal do professor [...] Mas podemos postular, e trabalhar para isso, que é indispensável

⁹⁹UNESCO. Idem, p.9.

¹⁰⁰ TRIVIÑOS Augusto S.; BÚRIGO, Carlo & COLAO, Magda. A formação do educador como pesquisador. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

¹⁰¹TRIVIÑOS, Augusto, BÚRIGO, Carla & COLAO, Magda. A formação do educador como pesquisador no Mercosul-Cone Sul. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2003. p.21.

¹⁰² TRIVIÑOS, Augusto, BÚRIGO,Carla & COLAO, Magda. Idem, p.38-39.

mudar. Queremos alcançar nossa independência cultural e a formação do professor é crucial na concretização desse anseio”.¹⁰³

Em Santos (2002) encontro indicações de estudos pertinentes à educação profissional no Brasil. Por exemplo, *Ensino Técnico e Globalização: cidadania ou submissão* é uma dissertação de mestrado defendida por Marcos Francisco Martins na área de Filosofia e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, publicado em livro pela editora Autores associados no ano 2000. Nesta dissertação o autor, apoiado no pensamento gramsciano, constrói um conceito de cidadania, à luz do qual analisa particularmente o decreto 2.208/97, que institui a reforma do ensino técnico. Sua análise determina antecedentes relacionados aos processos de globalização e à “nova ordem mundial” e sinaliza as forças histórico-políticas que forjaram a atual legislação. Neste estudo são relatados os diferentes embates e debates nos bastidores que antecederam a promulgação da Lei 9394/96.¹⁰⁴

Santos (2002) concorda com Martins em sua conclusão de que a atual regulamentação do ensino profissional e técnico não satisfaz os pressupostos da cidadania. Segundo Martins¹⁰⁵ esta exigiria uma educação científico-tecnológica e sócio-histórica para todos, inserida como um direito universal de participar da produção e do consumo dos bens materiais, culturais e políticos.

Carmen Júlia Pires Iahnke, indicada por Santos (2002), apresentou sua dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Social da Escola de Serviço Social da UCPel, em 1999 com a pesquisa *Da ETFPel ao CEFET/RS (Pel)*. Nesta dissertação aparecem os reflexos do decreto 2.208/97 sobre a ETFPel. Nesse trabalho é feita uma análise, diz Santos, (2002) que é semelhante e concordante com a análise de Martins e acrescentada com o estudo de documentos e falas docentes e discentes da ETFPel. A autora faz uma revisão da história da educação profissional no Brasil, apoiada em Romanelli, Gadotti e Küenzer. Em sua conclusão, faz apontamentos referentes aos reflexos da reforma: o “desenvolvimento,

¹⁰³ TRIVIÑOS, Augusto, BÚRIGO, Carla & COLAO, Magda. Idem, p.41

¹⁰⁴ MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino Técnico e Globalização: cidadania ou submissão*. Campinas: Editora Autores Associados, 2000. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Educação.

¹⁰⁵ MARTINS, Marcos F. *Ensino Técnico e Globalização: cidadania ou submissão*. Idem, p.104

perplexidade , atropelamento e, principalmente, desqualificação do ensino” oferecido pela ETFPel.¹⁰⁶.

A reforma do ensino técnico: avanço anunciado, retrocesso imposto. Um estudo sobre os alunos egressos de 1997 e 1998 do curso de edificações do CEFET-Pelotas/RS, apud Santos (2002) indica uma dissertação de Gisela Amaral Barbosa, apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFPel em 2001.

[...] a autora confronta os argumentos apresentados para sustentar a reforma com os dados de pesquisa de campo, de natureza qualitativa, entre os alunos egressos do curso de edificações do CEFET-Pelotas. Sua revisão bibliográfica segue a mesma linha que os trabalhos acima. Em sua conclusão indica que “a profissionalização pretendida com a reforma, não admite mais do que a formação de profissionais parciais, com possibilidades extremamente reduzidas de ingressar num mercado de trabalho que, segundo o próprio ministro, exige flexibilidade, polivalência, capacidade criativa e de autodeterminação¹⁰⁷

Destaco as sugestões de Santos (2002) quando menciona: 1) a *Política e evolução do ensino de 2º grau no Rio Grande do Sul*, dissertação de Sônia Fontoura Cardoso, apresentada em 2002 neste programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFGS. Este trabalho analisa a implantação da profissionalização compulsória no período de 1972 a 1996 apontando seus equívocos, historiando a organização escolar brasileira e no Rio Grande do Sul, e fazendo uma análise da teoria do capital humano como um dos pressupostos da profissionalização compulsória no período estudado¹⁰⁸.

2) A pesquisa de Mauro Augusto Burket Del Pino, *Reestruturação produtiva e política de educação profissional*, tese de doutorado defendida em 2000, na Faculdade de Educação da UFRGS, na qual o autor disponibiliza uma vasta revisão bibliográfica e analisa dialeticamente

¹⁰⁶ IAHNKE, Carmem Julia Pires. Da ETFPEL ao CEFET/RS/PEL. Pelotas-RS: Universidade Católica de Pelotas, Escola de Serviço Social, Desenvolvimento Social. Dissertação de Mestrado, 1999.

¹⁰⁷ BARBOSA, Gisela Amaral. A reforma do ensino técnico: avanço anunciado, retrocesso imposto. Pelotas: Faculdade de Educação Universidade Federal de Pelotas-RS. Dissertação de mestrado. 2001. p.45.

¹⁰⁸ CARDOSO, Sonia Fontoura. Política e evolução do 2º grau no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2001. Dissertação de Mestrado.

as articulações do mundo das relações sociais e produtivas ao mundo da educação. Sua análise é concluída com o seguinte pensamento:

Os mecanismos institucionais utilizados para implementar a reforma da educação profissional brasileira visam atender aos interesses das agências financeiras internacionais, que não são mais do que representantes dos interesses das classes que detêm a soberania econômica nos países centrais. Estão em sintonia com os rumos do processo de reestruturação produtiva e o pensamento neoliberal hegemônico, contribuindo para integrar a economia nacional ao mercado globalizado. A escola, assim, é capitalista por sua posição estrutural de separação em relação à produção. Separando o ensino profissional técnico do ensino regular médio, ela impulsiona a reprodução da divisão social do trabalho. Com isso, a nova configuração do sistema de educação profissional subordina a política de formação do sistema de educação profissional às divisões da economia internacional.¹⁰⁹

Escola Técnica Irmão Pedro Mudanças no Ensino Técnico de nível médio e a Realidade do Mercado de Trabalho, dissertação de mestrado de Eliane Figueiras Pereira-Lima, também da UFRGS, defendida em setembro de 2002, aborda as conseqüências da reforma da educação profissional sobre a escola Estadual Irmão Pedro e focaliza a existência da habilitação técnica no nível médio e superior. Escreve Pereira-Lima sobre o que fez o governo de Fernando Henrique Cardoso diante da realidade da educação profissional:

Propôs uma Reforma do Ensino Técnico, não isolada, mas articulada à Reforma do Ensino Médio, que até então vinha oferecendo formação de nível técnico integrada à educação geral e com equivalência, tendo em vista a continuidade de estudos. O Governo adotou um conjunto de políticas definidas pelo Banco Mundial para os países pobres, que teve profundo impacto na educação, ou seja, o Estado, só arcará com despesas que resultem em retorno econômico.¹¹⁰

Desmantela-se o pouco que havia se investido em ensino técnico e as escolas são obrigadas a aderirem à Reforma ou fecharem as portas, pois a verba destinada ficou restrita, porque o Estado assume, somente, a obrigatoriedade com o ensino fundamental. Hoje as escolas profissionais encontram-se, de uma maneira geral, desestruturadas. A substituição de um

¹⁰⁹PINO, Mauro del. Reestruturação produtiva e política da educação profissional. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. Tese de Doutorado. p.23.

¹¹⁰PEREIRA_LIMA, Eliane Figueiras. Ensino técnico de nível médio e realidade do mercado de trabalho. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. Dissertação de Mestrado. p..126.

modelo de educação tecnológica média por cursos pós-médios, na opinião da autora, é absurda. Conclui Pereira-Lima (2002) que não se faz educação profissional sem uma sólida base de educação geral.

Na tese de doutorado *Reconstituição da Força de Trabalho para a Restauração produtiva: Tecnologia, Qualificação e Conhecimentos Tácitos dos Trabalhadores* apresentada a este programa de Pós-Graduação da UFRGS em 2002, Moacir Fernando Viegas investiga os cursos supletivos que as empresas têm organizado na última década, no sentido de adequar a formação de sua força de trabalho às novas necessidades do processo de produção, advindas da reestruturação produtiva, e também estuda como atuam as práticas de ensino supletivo desenvolvidas pelas empresas para reconstituir a formação da força de trabalho para a reestruturação produtiva. Para ilustrar, escolho uma passagem de sua tese, quando Viegas escreve:

Penso que os cursos supletivos para trabalhadores das empresas, que em geral se inserem num conjunto de mudanças levadas a cabo por elas nesta última década, são uma manifestação das transformações maiores que vêm ocorrendo no modo de produção e da reestruturação produtiva, esteja ao mesmo tempo explicando as origens e significado dos novos cursos supletivos.

Tanto o fordismo como a época atual de reestruturação produtiva são marcados por articulações entre o processo de produção e o campo social como um todo, sem as quais o processo de produção não se sustentaria. Com efeito, o sucesso de ambos os modelos, o fordismo e o que agora se gesta no capitalismo, tem sido apontado como devido à capacidade de articular as questões do campo econômico com a organização geral da sociedade. Assim, quando me refiro ao fordismo e à reestruturação produtiva em curso, eles implicam as relações entre formas de produção e a sociedade como um todo, particularmente o papel desempenhado pelo Estado, e só assim podem ser compreendidos.¹¹¹

Expressa Viegas¹¹² que: mesmo que o taylorismo tenha nascido anterior ao fordismo, ocorre um fenômeno que com o desenvolvimento deste último, ambos “[...] caminham sempre juntos e é difícil separá-los. Tanto o toyotismo como o fordismo são tecnologias de produção que expressam determinadas formas de relacionamento social. .

¹¹¹ VIEGAS, Moacir. *Reconstrução da força de trabalho para restauração produtiva. Tecnologia. Qualificação e conhecimentos tácitos dos trabalhadores*. Porto Alegre- RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. Tese de Doutorado. p. 29.

¹¹² VIEGAS, M. *Ibidem*.

Os cursos supletivos cumprem uma função grande de “liberar energia”, “liberar informações” dos trabalhadores para maior fluidez da informação no processo de trabalho. Mas os trabalhadores não podem dispor como bem entendem da maior participação intelectual subjacente ao novo paradigma. Essa participação está para o aumento da produtividade. Assim, a mudança cultural proposta pelas novas qualificações não vão além de uma semicultura, nos termos em que formulou Adorno.¹¹³

No final do ano de 2002 Miguel Alfredo Orth, em sua tese de doutorado *Experiências de formação e capacitação de professores em informática da educação em nível universitário e básico*, apresentada e este programa de Pós-Graduação da UFRGS em 2002, escreve que os Centros de Informática na Educação Tecnológica estão vinculados a Escolas Técnicas Federais e possuem objetivos de: desenvolver estudos para a criação de novas habilidades profissionais na área de informática, conforme as necessidades do país; fomentar o uso e o domínio da tecnologia da informática no processo de ensino e aprendizagem; aperfeiçoar continuamente a formação profissional, técnica e científica de técnicos e professores que atuavam na informática da educação, bem como de fomentar a tecnologia na área da informática da educação.¹¹⁴

Na obra “*Políticas atuais para o ensino médio*”, editada pela Papyrus, em 2000, Maria Sílvia Simões aponta perspectivas de desqualificação do potencial autotransformador da escola existente e faz desnudar o substrato ideológico. Lembrando a “hermenêutica da superstição”, resgatada por Boaventura de Souza Santos da dialética marxista, a autora indica a hermenêutica da adesão, como obstáculo a ser removido para a construção de uma política educacional autônoma e adequada aos interesses e às necessidades nacionais. No pensar de Simões “[...] a idéia de trabalho é indissolúvel da idéia de ensino médio. Seja o trabalho imediato, decorrente da suposta preparação “técnica”, seja o trabalho futuro, decorrente da almejada passagem pela universidade”.¹¹⁵

Simões¹¹⁶ argumenta que o ensino técnico-profissional é empurrado para o nível pós-secundário e, inclusive, para fora do ensino regular. Por outro lado, a educação profissional e

¹¹³VIEGAS, Moacir. Idem , p..249-250.

¹¹⁴ ORTH, Miguel. Experiências de formação e capacitação em informática da educação em nível superior e básico. Porto Alegre-RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. Tese de doutorado.

¹¹⁵ SIMÕES, Bueno, Maria Sílvia. Políticas atuais para o ensino médio. São Paulo: Papyrus, 2000. p.28.

¹¹⁶ SIMÕES. Políticas atuais para o ensino. Ibidem.

o ensino em si é questionado por problemas tradicionais como a dualidade, a falta de identidade, o alto custo do ensino técnico, o modelo curricular anacrônico da modalidade acadêmica, a ausência de qualidade e sua total inadequação aos novos futuros tempos. Sem sombra de dúvidas, o Banco mundial lidera e articula a teia de influências exercida pelo conjunto das agências na América Latina.

O Banco Mundial apresenta-se, oficialmente, como um “parceiro no fortalecimento das economias e expansão dos mercados para melhorar a qualidade de vida dos povos de todos os lugares, especialmente os mais pobres”.(Caulfield, 1997, p. 315). Contudo, a imagem que passa é muito controvertida. É citado como coordenador da economia global, mediador internacional, uma voz para a justiça social, uma agência de serviços sociais e uma força para industrialização. Porém, também é conhecido como amigo dos governos poderosos, instrumento dos capitalistas, agência financeira intrometida e “senhor das ilusões” (Caulfield, 1997).¹¹⁷

Há duas opções a serem feitas, na opinião de Simões,: “mudar a política e criar coragem para retomar a trilha, e repensá-la em razão da “realidade real”, com todas as implicações que essa decisão possa exigir. A opção não mudar a política corresponderia a acatar, mais uma vez , a sugestão dada por banqueiros norte-americanos durante a crise dos anos 80....”¹¹⁸.

“*A educação Profissional no Brasil*” de Sílvia Maria Manfredi, editado pela Cortez Editora em 2003, oferece subsídios formativos que levam em conta as novas diretrizes curriculares, buscando atender, de modo criativo e crítico, às transformações introduzidas no sistema nacional de ensino pela nova LDB e analisa a área da formação profissional. Sua ênfase reside no desenvolvimento profissional dos professores não baseado na racionalidade técnica, mas dentro de uma perspectiva que reconhece sua capacidade para decidir. Por outro lado, Triviños, Búrigo e Colao¹¹⁹ acrescentam a necessidade de formar este profissional como pesquisador, como indispensável em sua formação, ter substrato formativo calcado no paradigma reflexivo-crítico.

Manfredi¹²⁰ constrói um panorama histórico da estruturação e desenvolvimento da Educação profissional no Brasil.

¹¹⁷ SIMOES,Bueno, Maria Silva .Idem,p.9394.

¹¹⁸ SIMÕES, Bueno ,Maria Silva. Idem, p. 234

¹¹⁹ TRIVIÑOS,; BÚRIGO & COLAO. A formação do professor como pesquisador.Op. cit. p.38.

¹²⁰ MANFREDI Sílvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortes Editora, 2003.317p.

São muitas as pesquisas que tratam da formação profissional no Brasil. Os estudos mais recentes adotam abordagens teóricas diferentes. A grande maioria privilegia a ótica da institucional, enfocando o sistema escolar brasileiro e as políticas públicas. Contudo, tem crescido o interesse pela abordagem que investiga as relações entre trabalho e educação, numa perspectiva histórica-crítica, ancorada na literatura marxista.¹²¹

Acredita Manfredi¹²² que a reforma da Educação profissional ainda contempla desafios relacionados com a universalização das oportunidades; a construção para uma política e uma prática de formação profissional voltada para a cidadania e para a inserção social; a construção de mecanismos democráticos de gestão e das redes de ensino, no qual o Sistema S deveria integrar-se à rede nacional de educação; a formação dos profissionais que atuam na educação profissional propiciem o desenvolvimento de programas de formação continuada para docentes e funcionários das agências formativas; a articulação entre as diferentes iniciativas e agências de Educação Profissional, envolvendo os diferentes atores que estão desenvolvendo programas e iniciativas de educação profissional na construção da nova Rede Nacional de Educação Profissional, mantendo as escolas técnicas federais e estaduais e os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) articulados com as demais agências e centros públicos ou com outras propostas vindas da sociedade civil e a construção de mecanismos de reconhecimento da Educação Profissional adquirida mediante a experiência de trabalho, fora dos espaços escolares.

Muitos dos problemas que teremos de enfrentar desde o desemprego estrutural crônico até os graves conflitos econômicos, políticos e militares internacionais ... e até a destruição ecológica generalizada observada por toda parte – exigem ação combinada em futuro muito próximo. A escala temporal dessa ação talvez possa ser medida em algumas décadas, mas certamente não em séculos. O tempo está se esgotando. Assim, somente uma alternativa radical ao modelo estabelecido de controle da reprodução do metabolismo social pode oferecer uma saída da crise estrutural do capital.¹²³

¹²¹ MANFREDI, Sílvia Maria. Educação Profissional no Brasil. Op. Cit. p. 23.

¹²² MANFREDI, Sílvia. Educação Profissional no Brasil. 2003.

¹²³ MESZÁROS, István. O Século XXI. Socialismo ou barbárie ? São Paulo: Boitempo, 2003. p. 108.

Mészáros, expressa que “existe uma nuvem escura sobre o futuro, caso os desafios históricos postos diante do movimento socialista não sejam enfrentados com sucesso enquanto ainda há tempo. Por isso, o século a nossa frente deverá ser o século do ‘socialismo ou barbárie’¹²⁴”.

No *SNEP concepções, experiências, problemas e propostas* realizado pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SENTEC – Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, em Brasília de 16 a 18 de junho de 2003, integraram, num documento, o resultado das reflexões deste seminário, contendo pressupostos gerais e específicos e proposições para redefinições do sistema de educação profissional. Destaco algumas passagens escritas neste documento:

O termo educação profissional tem uma história recente na educação brasileira. Ele foi introduzido com a nova LDB (Lei nº. 9.394/96, Cap. III, Art. 39): “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Cada época gera suas ideologias de legitimação. O termo educação profissional operou um amplo processo de ideologização da formação dos trabalhadores. Introduziu uma ambigüidade no que se entende por educação, conduzindo ao reducionismo interpretativo de compreender a educação no seu sentido amplo como formação profissional. Ao discurso ambivalente correspondeu uma prática em termos de política de governo, por intermédio da oferta de cursos modulares, segmentados, com grande variação de carga horária. Seus argumentos de legitimação foram “... a qualificação e re-profissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia...” (Decreto nº. 2.208, Art. 3º, I) e o aproveitamento de outras experiências profissionais dos trabalhadores que poderiam ser “... objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.” (Portaria nº 646/97 que regulamentou os artigos 39 a 42 da LDB).

O Plano Nacional de Qualificação Profissional (PLANFOR) que apresentou, inicialmente, a educação profissional como um remédio sine qua non para os males do desemprego, do subemprego, da precarização do trabalho. Enfatizou-se a formação dos trabalhadores no contexto das transformações produtivas, da nova organização do trabalho e da introdução das novas tecnologias. Transferiu-se para o indivíduo a solitária responsabilidade daquilo que é criação social, a geração das formas de sobrevivência humana. Substituíram-se as políticas de desenvolvimento

¹²⁴MÉSZÁROS, István. Idem, p.109.

econômico e social pelas políticas compensatórias ao abandono social a que a população pobre tem sido secularmente relegada no Brasil.

A idéia de Centros de Educação Profissional tomou corpo como uma proposta do PLANFOR que previa seu financiamento com “... recursos públicos, aliados à busca de progressivo autofinanciamento das atividades [...]” Pelo pouco que conhecemos dessa iniciativa, sabe-se que, diferente do que os trabalhadores pleiteavam, ou seja, a educação profissional articulada à elevação de escolaridade, como educação pública do trabalhador, os Centros, como os demais programas do PLANFOR, não ganharam essa perspectiva. [...]

Os CEFETs e as escolas técnicas federais passaram por um desmonte do sistema de ensino integrado, formação geral / formação profissional, que se consolidara. Segundo depoimento de alguns dirigentes, foi uma política imposta autoritariamente, sem que tivessem tempo para amadurecer os novos rumos possíveis, recursos e técnicas em suas instituições.[...]

Reconhecemos a complexidade do campo vasto e heterogêneo da educação profissional e os esforços que vêm sendo desenvolvidos pelas instituições, pelos sindicatos, pelos movimentos sociais e pelo campo político-legislativo [...] em busca das melhores alternativas educacionais para a área. Aponta-se, também, a necessidade de que a educação profissional seja articulada como um sistema educacional que integre as diversas iniciativas institucionais, estabeleça formas de acompanhamento e de controle, sob a coordenação da instância máxima da educação no país, o Ministério da Educação.

Este Seminário deve buscar dirimir as ambigüidades terminológicas e, principalmente, assumir pressupostos coerentes com diretrizes de ação vinculadas a um projeto de educação profissional articulado a um projeto de desenvolvimento nacional, à educação integral e à cidadania do jovem e do adulto trabalhador. Inclusive sinalizando as necessidades a serem contempladas em novos instrumentos jurídicos.

Defendemos uma escola unitária que contribua para a superação da estrutura social desigual da sociedade brasileira mediante a re-organização do sistema educacional. E que aponta para a superação definitiva da concepção que separa a educação geral e propedêutica da específica e profissionalizante, a primeira destinada aos ricos, e a segunda, aos pobres. A perspectiva da escola unitária não admite subordinar a política educacional ao economicismo e às determinações do mercado, o que a reduz aos treinamentos para preenchimento de postos de trabalho transitórios. A educação profissional, garantida aos trabalhadores como um direito, não pode ser entendida como substitutiva da educação básica.

Articular a educação profissional com o mundo do trabalho.

Entendemos o trabalho tanto na sua forma ontológica (no sentido lukasiano), fundamental, estruturante de um novo tipo de ser, o homem, ser social, quanto nas suas formas históricas, penosas, alienantes, desintegradoras do ser humano e dos valores sociais. Na primeira forma, a delimitação entre a reprodução estritamente biológica e a produção/reprodução própria do ser humano é constituída não apenas pelo produto do trabalho, mas pela consciência, pela capacidade de representar o ser, o produto, de modo ideal, na sua imaginação criadora. Isso ocorre de tal forma que no trabalho não se modificam apenas as condições objetivas mas também os próprios produtores que se desenvolvem e se transformam, criam novas forças, linguagens e formas de se relacionar.^{125]}

Articular a educação profissional com outras políticas públicas, de desenvolvimento, geração de trabalho e renda, educação de jovens e adultos.

Recuperar o poder normativo da LDB como lei ordinária, particularmente em relação ao ensino médio (Arts. 22, 35 e 36) e à educação profissional (Arts. 39 a 42).

Defendemos a recuperação do poder normativo da LDB e uma avaliação criteriosa dos instrumentos legais subseqüentes, tendo em vista o estudo de alternativas coerentes com um projeto de expansão da educação básica e da educação profissional pública, gratuita e de qualidade social requerida pela população de jovens e adultos do país.

Proceder à reestruturação do sistema público de ensino médio técnico e da educação profissional, ouvindo os(as) professores(as), os dirigentes dos CEFETs, das escolas técnicas e agrotécnicas federais e estaduais, privadas e comunitárias, submetidos à reforma [...].

Não obstante o autoritarismo com que foi conduzida a reforma com base no Decreto nº 2.208, na Portaria nº 646/97 e em outros instrumentos jurídicos, a reflexão e a resistência gerada nas instituições desmobilizaram processos consolidados. Emergiram os questionamentos e as insatisfações com o modelo. [...]

Os Cefets e as escolas, em uma posição ou em outra, fizeram um longo percurso de estudos e aproximações para se adaptarem às novas instruções normativas. Nesse processo, ocorreram mudanças, algumas das quais positivas. Defendemos uma avaliação criteriosa dos instrumentos legais e das mudanças ocorridas a partir da experiência e reflexão acumuladas por docentes e dirigentes das próprias instituições.

Formação e valorização dos profissionais de educação profissional.

¹²⁵MARX, *Grundrisse*, apud Kosik, 1976.

Há urgência na formulação de uma política global de formação dos profissionais da educação que articule formação inicial e continuada, plano de carreira e salários condignos, ouvidas as entidades destes profissionais.

A formação de professores para a Educação Profissional, principalmente com relação aos programas especiais de formação ligados à complementação pedagógica para profissões de nível superior, necessita ser discutida em termos da legislação a aplicar e de seu efetivo controle na prática das instituições públicas e privadas. Em relação ao ensino médio a questão é ainda mais séria, pois, se já se constata a falta de docentes, principalmente nas disciplinas técnico-científicas, o problema tende a se agravar com a progressiva expansão deste nível de ensino”¹²⁶.

Outra recente obra, *Uma Breve História do Vinho*, lançada em 2003, pela Editora Record, cujo autor é o enólogo francês Phillips, o autor percorre a história do vinho e tenta, literariamente, expressar as relações de suas origens.

Na opinião de Phillips, “tanto a viticultura quanto a vinicultura têm suas histórias, pois ambas se desenvolveram através dos séculos sob a influência de necessidades, experiência, tradição e pesquisa científica. Para os produtores, o vinho é feito no vinhedo, o que significa que a essência de qualquer vinho vem da uva. Ao longo dos séculos, o sabor do vinho foi mudando e sendo influenciado por substâncias, variando de ervas e especiarias, do mel, da resina de árvores ao carvalho dos barris usados para envelhecimento.”¹²⁷

O homem faz o vinho tanto quanto faz o pão, e quando se senta diante de uma taça de um e de uma fatia do outro, ele é confrontado por dois alimentos que são produtos, em primeiro lugar, da sociedade e, depois da natureza. Pode não ser romântico, mas é mais preciso historicamente.¹²⁸

Esta história do vinho, portanto, vai além do cultivo da uva e da fabricação do vinho. Por si só, o fato de o vinho vir sendo produzido ao longo dos últimos milhares de anos já suscita imediatamente: **por que fazer vinho?** A resposta simples é que **há um mercado** para a bebida [...].

O surgimento de mercado, o desenvolvimento do comércio do vinho e a mudança dos padrões de consumo do vinho são outros aspectos da história.

O mercado do vinho, sem o qual não haveria produção, muitas vezes refletiu os valores religiosos atribuídos à bebida.¹²⁹

¹²⁶BRASIL.MEC. Fragmentos sobre educação profissional.Brasília-DF.In Seminário nacional de Educação Profissional .Junho ,2003.

¹²⁷PHILLIPS, Rod. Uma breve história do vinho. Rio de Janeiro:Editora Record,2003. p.19.

¹²⁸ PHILLIPS, Rod. Ibidem,p.19.

¹²⁹PHILLIPS, Rod. Idem, p.20. (Grifo nosso).

A expansão do Mercado do vinho poderia ter sido determinada pelo aumento da oferta e procura do produto, porém ao longo da civilização humana, este crescimento vem sendo regido por critérios sociais e culturais.¹³⁰

Quando se fala sobre a realidade vinícola não se pode deixar de considerar que “[...] o vinho tem lugar em diversos tipos de histórias. Faz parte da história da agricultura, da indústria, do comércio e das regulamentações estatais; e tem papel proeminente na história da medicina, da religião, do gênero sexual, da cultura e dos sentidos. O autor defende a existência de paradoxos sobre a história do vinho.^{131[115]}

É bebido por miseráveis e sem-teto assim como para ricos e poderosos. Pode ser comprado a preço muito baixo ou por valores fabulosos que apenas os muito ricos podem pagar. Já foi chamado de presente de Deus e de obra do Diabo. É um símbolo de civilidade e sofisticação e uma ameaça à ordem social. É parte de uma dieta saudável e, ao mesmo tempo, mata. É exatamente esta complexidade que torna a história do vinho tão irresistível”¹³²

¹³⁰PHILLIPS,Rod.Ibidem, p.20

¹³¹PHILLIPS, Rod. Idem ,p.22.

¹³²PHILLIPS, Rod.Ibidem ,p.22.

1.3.6. Uma sensível escuta diante do processo de trabalho

Não posso deixar de iniciar este capítulo de meu estudo sem recorrer a Marx, que exalta o trabalho como uma necessidade vital dos seres humanos. Marx diz:

O trabalho, como criador de valores-de-uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem, quaisquer que sejam as formas de sociedade, é **a necessidade natural e eterna** de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana.¹³³

Mais adiante, na mesma obra, Marx novamente destaca essa necessidade de eternidade do trabalho na vida humana:

O processo de trabalho em seus elementos simples e abstratos é atividade dirigida com fim de criar valores-de-uso, de apropriar os elementos naturais às necessidades humanas; é condição necessária do intercâmbio material entre o homem e a natureza; é condição natural eterna da vida humana, sem depender, portanto, de qualquer forma dessa vida, sendo antes comum a todas suas formas sociais.¹³⁴

Ressalto esta idéia de Marx porque penso que, em qualquer tipo de sociedade, como expressa o autor de *O Capital*, o ser humano deve ter possibilidades de trabalhar, porque se tal oportunidade não existe, o ser humano se deteriora e perde o sentido de sua existência verdadeira. Uma sociedade que não oferece maneiras adequadas para atender este mandato “natural e eterno” destrói as bases de sua própria essência.

Essa necessidade de trabalho que tem o ser humano se explica claramente quando Marx descreve o processo de trabalho que, em seu desenvolvimento, transforma a natureza e o mesmo ser humano se transforma. Diz Marx:

¹³³MARX, Karl. *O Capital*. 8ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro I, volume 1.p.50. (Grifo nosso).

¹³⁴MARX, Karl. *O Capital*. Idem, p.208.

No processo de trabalho, a atividade do homem opera uma transformação, subordinada a um determinado fim, no objeto sobre o qual atua por meio de instrumento de trabalho. O processo extingue-se ao concluir o produto. O produto é um valor-de-uso, um material da natureza adaptado às necessidades humanas através da mudança da forma. O trabalho está incorporado ao objeto sobre o qual atua. Concretizou-se e a matéria está trabalhada. O que se manifesta em movimento, do lado do trabalhador, se revela agora qualidade fixa, na forma de ser, do lado do produto. Ele teceu e o produto é um tecido.¹³⁵

Com olhos de Lafargue¹³⁶, que verdade ou que droga está legitimando o proletariado que, ao ter o gozo pelo trabalho, não consegue, como classe, usar a chave a favor do direito à preguiça?¹³⁷ O que compreende a arte de viver a vida? Paixão pelo trabalho é também paixão para viver? De que maneira trabalhar sem alma? Só se for por paixão ao trabalho. Desta forma cada qual encaminha sua vida para o triunfo da morte. No amor e na defesa daquilo que não nos cansa podemos encontrar energia, vitalidade, sexualidade, pensamentos e sentido de viver.

Marilena Chauí convida-me a pensar sobre o conceito preguiça e me lembra que é um dos sete pecados capitais. Pecado, porque é um gozo cujo direito os humanos perderam para sempre. Que gozo é este? O que é o gozo?¹³⁸

Em psicanálise, o gozo raramente foi utilizado por Freud. O termo gozo tornou-se um conceito na obra de Jacques Lacan.

Inicialmente ligado ao prazer sexual, conceito de gozo implica a idéia de uma transgressão da lei: desafio, submissão ou escárnio. O gozo, portanto, participa da perversão. Teorizada por Lacan como um dos componentes estruturais do funcionamento psíquico, distinto das perversões sexuais.

Posteriormente, o gozo foi repensado por Lacan no âmbito de uma teoria da identidade sexual, expressa em fórmulas da sexuação, que levaram a distinguir o gozo fálico do gozo feminino (ou gozo dito suplementar).¹³⁹

¹³⁵MARX, KARL. O Capital. Idem, p.205.

¹³⁶LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. São Paulo: HUCITEC, 2000. p.45

¹³⁷LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Ibidem p.45.

¹³⁸CHAUÍ, Marilena. (Apud LAFARGUE, O Direito à preguiça.p.45).

¹³⁹ROUDINESCO, Elisabeth. Dicionário de psicanálise. Rio de Janeiro:Zahar Editora, 1998. p.299.

O termo gozo surgiu no século XV para designar a ação de fazer uso de um bem com a finalidade de retirar dele as satisfações que ele supostamente proporcionava. Nesse contexto, o termo reveste-se de uma dimensão jurídica, ligada à noção de usufruto, que define o direito de gozar de um bem pertencente a terceiros. Em 1503, o termo foi enriquecido por uma dimensão hedonista, tornando-se sinônimo de prazer, alegria, bem estar e volúpia. O gozo, além de exprimir as idéias de prazer, desejo e vontade, não é apenas sinônimo de prazer, mas é sustentado por uma identificação, articulado com a idéia de repetição. Em 1950, Lacan elabora a distinção entre necessidade, demanda e desejo. Esclarece Roudinesco¹⁴⁰.

Lacan estabelece então uma distinção essencial entre o prazer e o gozo, residindo este na tentativa permanente de ultrapassar os limites do princípio de prazer. Esse movimento, ligado à busca da coisa perdida que falta no lugar do Outro, é causa de sofrimento; mas tal sofrimento nunca erradica por completo a busca do gozo.

No gozo, a pulsão tem objetivo no corpo, que é da ordem do parcial. Portanto, não é uma pulsão total, não tem nada a ver com orgasmo. Envolve o corpo em plena atuação. Ou seja, é a vivência do corpo que sofre. Assim como a doença psicossomática ou no caso sadomasoquismo, a satisfação não é o prazer mas o gozo, algo do sofrido, sentir dor. Muitos ganhos secundários podem estar a serviço do gozo. O gozo, quando o corpo fala, não é simbólico. Por exemplo: o protótipo do gozo é a fusão do bebê com a mãe quando esta, pelo desejo, promove a morte psíquica na criança. A morte, como desorganização, para reabrir o caminho da vida. O que é sofrido na ação do corpo, Lacan atribui de gozo. Só existe gozo do corpo.

O gozo só se aprende, só se conhece pelo que é corpo. Seja qual for a maneira que goza, bem ou mal, ele só pertence a um corpo de gozar ou de não gozar, ou pelo menos, é essa a definição que daremos a gozo. Lacan¹⁴¹.

Para Nasio, "a teoria é uma verdade que nos faz agir".¹⁴² Indago:1) que teoria tenho como verdade que me predispõe a trabalhar de forma alienada? 2) O proletariado, no pensamento de Lafargue, é a única classe que possui a chave para liberar a humanidade da deterioração e

¹⁴⁰ROUDINESCO. Dicionário de psicanálise. Idem.p 299. (A língua alemã faz distinção entre Genuss, termo que abrange as duas concepções francesas da palavra jussance, e Lust, que exprime as idéias de prazer, desejo e vontade).

¹⁴¹LACAN apud NÁSIO. **Cinco lições sobre a teoria de Jaques Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1994. p.145.

¹⁴²NÁSIO. Cinco lições sobre a Teoria de Jaques Lacan. Rio de Janeiro, Zahar Editor, 1994. P.146.

da paixão pelo trabalho, como poder deixar-se dominar pelo dogma do trabalho, ou seja: que verdade está legitimando o proletariado que, ao ter o gozo pelo trabalho, não consegue, como classe, usar a chave a favor do direito à preguiça? 3) O trabalhador engendra, que sentido de vida, quando paga com seu corpo as lamúrias, o sofrimento e sua anulação no ato de trabalhar alienadamente?

A verdade em psicanálise não se define segundo a adequação de uma palavra à coisa. Não é o enunciado que diz a essência de uma coisa. Não, o valor da verdade, para nós analistas, reside em seu poder de determinação de um ato na análise. Essa é a melhor postura diante da teoria. [...] É preciso ler apaixonadamente. É preciso ler para compreender, aprender, ligar os conceitos. Isso é certo. Mas, saibam que essa vontade apaixonada de trabalhar os textos teóricos não é um gesto suficiente; é preciso ainda que as palavras, os conceitos e uma certa lógica do pensar tenham o poder de provocar efeitos e visíveis no analista, NASIO¹⁴³.

O valor da teoria é um valor de verdade, sob a condição de que se conceba a verdade como uma causa eficiente, exprime Nasio¹⁴⁴. Em suma, penso que, enquanto trabalho de forma alienada, não estou simbolizando minha ação. Assim como quando não existe a palavra o corpo goza o que faltou de simbolizado. Ao passar da condição humana à de mercadoria, sofro os mais variados tipos de gozo. Então, o ser humano passa a ser: coisa, doença e miséria. Ao simbolizar meu trabalho, meu projeto de vida, estou me emancipando e gero virtudes, fortalecendo o corpo e o espírito da classe trabalhadora.

Uma estranha loucura apossa-se das classes operárias das nações onde impera a civilização capitalista. Esta loucura tem como conseqüências as misérias individuais e sociais que, há dois séculos, torturam a triste humanidade. Esta loucura é o amor pelo trabalho, a paixão moribunda pelo trabalho, levada até o esgotamento das forças vitais do indivíduo e sua prole¹⁴⁵.

A situação no século XXI tem mudado? Pergunto-me, pensando nos dados da Pesquisa de Empregos e Desemprego (PED), realizada pelo DIEESE (2001), se a taxa de desemprego total tem saltado drasticamente na última década até o final do século XX. O indicador de desemprego calculado pela PED, no qual se inclui, além do desemprego aberto, aquele oculto

¹⁴³ NASIO. Cinco lições sobre a teoria de Jaques Lacan. Idem p. 145.

¹⁴⁴ NASIO. Cinco lições sobre a teoria de Jaques Lacan. Ibidem p.145.

¹⁴⁵ LAFARGUE, PAUL. O direito à preguiça. Op. cit., p.63

pelo trabalho precário e pelo desalento, a situação do desemprego no Brasil revela-se em toda sua magnitude, contribuindo para compreender melhor a crise econômica e social na qual se encontram os trabalhadores brasileiros e suas famílias. O balanço dos anos 90 é negativo no que se refere à situação do trabalho no Brasil. A recessão internacional que afeta as maiores economias do planeta também trouxe dificuldades. O ano de 2000 passa a parecer apenas uma "bolha" de aquecimento econômico e o Brasil retorna, em 2001, ao mesmo curso dos anos 90.

Durante décadas, apesar do aumento das desigualdades sociais no país, as tensões sociais foram mitigadas pela ampliação do emprego urbano em todos os setores da economia. Dados do DIEESE¹⁴⁶ o crescimento econômico e dos postos de trabalho permitiram um processo contínuo de mobilidade social, que ampliava as perspectivas dos trabalhadores, principalmente dos jovens. O jovem podia esperar que sua inserção no mercado de trabalho se daria em condições mais favoráveis que a de seus pais, oriundos do mundo rural e das regiões decadentes do país. A permanência do desemprego elevado, acompanhado do desemprego de longa duração, corrói a segurança social e os adultos, a estabilidade em seus projetos de vida. Os efeitos desse processo sobre a crise social são profundos: cresce a exclusão social, a miséria, a desesperança no emprego e a marginalidade.

Segundo Chomsky¹⁴⁷ as políticas de globalização constituem um desafio coletivo porque o que elas põem em risco é o futuro da humanidade. Por isso é urgente intensificar o diálogo e estreitar os vínculos entre a teoria e a ação. O autor sugere que façamos um olhar sobre as verdades duradouras porque, nestas, aprendemos sobre nós mesmos. Ou seja: "o capital mais valorizado de todos os capitais é o que se investe em seres humanos".¹⁴⁸

Quantos de nós não nos encontramos prisioneiros de nossas circunstâncias e com poucos ares para nos libertarmos do trabalho alienado? Estas terríveis condições de sobrevivência que enfrentamos não estão semelhantes ou piores das condições de Paul Lafargue? Paul Lafargue, enquanto escrevia a obra " O direito à preguiça", encontrava-se na prisão. Quais são nossos cárceres? O QUE ESCREVEMOS? O QUE DEFENDEMOS? Quais são as prisões que

¹⁴⁶DIEESE. A situação do trabalho no Brasil. São Paulo, DIEESE, 20001. P.12.

¹⁴⁷CHOMSKY. Noan. A sociedade Global. Blumenau, Editora FURB, 1999, p.23.

¹⁴⁸ CHOMSKY, Noan. Idem .p.128.

encurralam nosso trabalho criador, sonhos e desejos deste cotidiano "sacrivivido"?¹⁴⁹ (Sacrivivido: termo criado no ato desta escrita que atribuo ao sentido de viver com sacrifício). Que trocas andamos fazendo? Quais são as qualidades das "informações de experiências" de vida que rejeitamos ou somos indiferentes conosco mesmos? Como são os toques de vida que temos a oferecer aos nossos companheiros de jornadas? Qual é o lugar do qual possamos ter acesso ao trabalho criador?

Lafargue¹⁵⁰ responde que, na sociedade capitalista, o trabalho é a causa de toda degeneração intelectual, de toda a deformação orgânica. Este lugar societal capitalista, pensado como o mito da caverna¹⁵¹ de Platão, parece nos fortalecer de esperanças. Podemos ver a luz, ler a realidade abraçados com a filosofia. Desde os gregos dos tempos áureos o trabalho era sentido como desprezo. Os filósofos da Antigüidade ensinavam a trabalhar com desprezo: degradando o ser humano. Acrescenta Lafargue¹⁵² que os poetas cantavam a preguiça.

"Cantar a preguiça". Não estariam os poetas sensibilizando os humanos a não se perderem e a não negarem sua missão histórica, sua essência e sua natureza? O proletariado tem a chave para emancipar a humanidade.

[...] o proletariado, trairdo seus instintos, desconhecendo sua missão histórica, deixou-se perverter pelo dogma do trabalho. Todas as misérias individuais e sociais nasceram de sua paixão pelo trabalho, enaltece Lafargue¹⁵³.

As fábricas modernas e os locais de trabalho desde o século XVIII tornaram-se casas ideais para frear as paixões do homem. Os trabalhadores, mulheres, homens e crianças, passam a ser encarreirados e ali foram condenados a se deixarem degradar pela religião do trabalho, a ponto de aceitarem, após 1848, como conquista revolucionária, a lei que limitava a doze horas

¹⁴⁹SACRIVIDO: Ato impulsivo da minha criação que significa viver com sacrifício. COLAIO, Magda. **Estudo sobre o direito à preguiça de Lafargue**. POA: UFRGS, 2002. Trabalho digitado.p.7.

¹⁵⁰ LAFARGUE. O direito à preguiça. 2000.

¹⁵¹MITO DA CAVERNA. Mito exposto por Platão no livro VII da República, segundo o qual a condição dos homens no mundo é semelhante à de escravos presos numa caverna, que só conseguem enxergar projetadas no fundo da caverna as sombras das coisas e dos seres que estão fora. A filosofia é, em primeiro lugar, a saída da caverna e a observação das coisas reais e do princípio da sua vida e da sua cognoscibilidade, isto é, do sol (o bem) e, em segundo lugar, o retorno à caverna e a participação nas obras e nos valores próprios do mundo humano. Abbagnano, Nicola. Dicionário de Filosofia, São Paulo, Martins Fontes, 2000, p.131.

¹⁵²LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. São Paulo, HUCITEC, 2000, p.66.

¹⁵³ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça, idem p.67.

o trabalho nas fábricas. Estes filhos dos Heróis do Terror proclamavam, como sendo um princípio revolucionário, "*o direito ao trabalho. Envergonhe-se o proletariado francês! Somente escravos seriam capazes de tamanha baixeza*", escreve Lafargue¹⁵⁴.

Através do artista Cândido Portinari¹⁵⁵, em sua obra "Retirantes"¹⁵⁶-1944 - podemos visualizar o que Lafargue¹⁵⁷ expressa como:

[...] as dores do trabalho forçado e as torturas da fome se abateram sobre o proletariado em número maior que os gafanhotos da Bíblia, foi porque ele as invocou.

Portinari transpôs para as telas as preocupações com as questões sociais brasileiras do seu tempo como, por exemplo, a obra "Café"¹⁵⁸ - 1935. Nesta posso fazer uma analogia da denúncia de Lafargue¹⁵⁹ quando diz que:

¹⁵⁴ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça, idem p. 71.

¹⁵⁵ CÂNDIDO PORTINARI. Filho de imigrantes italianos que desembarcaram no Brasil rumo à lavoura cafeeira. Nasceu em 30/12/1903 em Brodósqui, Interior de São Paulo. Filiado ao partido comunista brasileiro. Exilado no Uruguai em 1948 por motivos políticos, não deixou de pintar. Faleceu em 6/02/1962.

¹⁵⁶RETIRANTES. Esta obra de Portinari Retirantes denuncia a degradação de uma parcela significativa de homens, mulheres, crianças brasileiras, trabalhadores e sofredores. A atmosfera dramática é reforçada pela distorção figurativa: seus Retirantes são esqueletos barrigudos, que expõem uma máscara de sofrimento. O dinamismo da composição desnuda a terra brasileira, ao mesmo tempo em que ele coloca o Homem como centro. Os rostos cansados e desfigurados, a expressão de apatia e o assombro substituem o medo e a incerteza. As personagens maltrapilhas pela vida dão um tom grave e compenetrado à cena. O monocromatismo acentua o sentimento de compaixão pelo destino destas pessoas.

¹⁵⁷ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p. 71.

¹⁵⁸CAFÉ. Portinari ousou ao retratar os trabalhadores com os pés enormes e disformes. Ele descreve os pés dos trabalhadores como detentores de histórias, "pés sofridos com muitos e muitos quilômetros de marcha. Pés que só os santos têm. Pés que inspiravam piedade e respeito. Agarrados ao solo, era como alicerces, muitas vezes suportavam apenas um corpo franzino e doente. Pés cheios de nós que expressavam alguma coisa de força, terríveis e pacientes.

¹⁵⁹LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p. 72

O trabalho, em junho de 1848, os operários exigiam armas nas mãos, foi por eles imposto a suas famílias; entregarem, aos barões da indústria, suas mulheres e seus filhos. Com suas próprias mãos, demoliram seus lares; com suas próprias mãos secaram o leite de suas mulheres; as infelizes, grávidas que amamentavam seus filhos, tiveram de ir para as minas e manufaturas curvar a espinha e esgotar os nervos; com suas próprias mãos, estragaram a vida e o vigor de seus filhos. Envergonhem-se os proletariados.

A sensibilidade humana é tocada com o arrepio de horror. Surge então um recorte do espanto reportando-nos à memória artística da humanidade: Picasso na tela "Guernica"¹⁶⁰ -1935. Esta época, diz Lafargue¹⁶¹, é o *século do trabalho. É o século da dor, da miséria e da corrupção.*

Hoje temos as mulheres e as jovens das fábricas, débeis flores de pálidas cores, de sangue sem brilho, estômago devastado, membros enfraquecidos!... Nunca conheceram o prazer robusto e nunca poderão contar, alegremente, como lhes quebraram os jarros! E as crianças? Doze horas de trabalho para as crianças. Que miséria! Exclama Lafargue¹⁶².

O esgotamento físico destes trabalhadores faz com que cheguem em casa sem energia, cansados das suas idas e vindas muito distantes de um real projeto de vida. Ainda no amanhecer retornam às fábricas, sem terem recuperado sua necessidade de dormir. O que é o trabalho nas fábricas?

O trabalho nas fábricas não é uma ocupação, é uma tortura que inflige inclusive crianças de seis a oito anos. Ou seja: o trabalho nas fábricas representa o adeus à alegria, à saúde, à liberdade e a tudo aquilo que faz a vida bela e digna de ser vivida. Esta brutal realidade vai contra o espírito de amante da alegria como testemunhou Pierre-Auguste Renoir em suas diferentes obras, como por exemplo a tela "Baile em Moulin de la Galette"¹⁶³-.1876.

¹⁶⁰GUERNICA. Picasso foi definitivo: "Gritos das crianças; das mulheres; dos pássaros; das flores; das árvores e pedras; gritos dos tijolos; dos móveis, dos carros; das cadeiras, dos cortinados, das panelas, dos gatos e do papel, gritos dos cheiros que se propagam um após o outro, gritos que cozem na grande caldeira, e da chuva de pássaros que inundam o ar". Poema criado por Picasso descrevendo o horror do quadro.

¹⁶¹LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p.72.

¹⁶²LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça., ibidem..

¹⁶³BAILE EM MOULIN DE LA GALETTE. Renoir nesse quadro conseguiu transpor para a tela toda a festividade, alegria, a cor e o divertimento dos pares rodopiando ao centro e na figura de frente uma criança entre os adultos dialogando encantada com a atmosfera de otimismo e bem estar. FEIST, Peter. **Renoir**. Lodon: TASCHEN, 2001. p.35

Trabalhem, trabalhem sempre para criar seu próprio bem estar! E, em nome da mansidão cristã, um sacerdote da igreja anglicana, o reverendo Townsshend, salmodia: Trabalhem, trabalhem dia e noite. Trabalhando, fazem crescer sua própria miséria e sua miséria nos dispensa de impor-lhes pela força da lei, escreve Lafargue¹⁶⁴.

"Trabalhem", tem o tom para os proletariados aumentarem a riqueza social e suas misérias individuais; empobrecendo, tornam-se com mais razões para continuarem trabalhando. Esta é a lei da produção capitalista. A classe trabalhadora embrutecida pelo dogma do trabalho fica sem compreender que o sobretrabalho¹⁶⁵ encurrála e inflige a si mesma a causa de sua atual miséria e enfraquece a busca pelo alimento, bem como cala as suas vozes. "É preciso produzir, sem pensar no mercado que se está enchendo até mais não poder e, sem pensar que, se suas mercadorias não forem vendidas, suas dívidas, suas dívidas não serão pagas", diz Lafargue¹⁶⁶.

Lafargue acredita que chegará o dia em que o proletariado dirá:

Quero que assim seja". Mas para que tenha consciência de sua força, é preciso que o proletariado pisoteie os preconceitos da moral cristã, econômica e livre-pensadora; é preciso que volte a seus instintos naturais, que proclame os Direitos à preguiça, mil vezes mais nobres e mais sagrados que os típicos Direitos do Homem, arquitetados pelos advogados metafísicos da revolução burguesa. É preciso que ele se obrigue a não trabalhar mais que três horas por dia, não fazendo mais nada, só festejando, pelo resto do dia e da noite, apresenta Lafargue¹⁶⁷.

Lafargue descreveu os males reais conhecidos pelo corpo de todos nós trabalhadores. Afirma que é difícil convencer a classe trabalhadora a livrar-se do que foi formatado em sua mente de forma perversa, que está contaminada pelo

¹⁶⁴ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p.78.

¹⁶⁵ SOBRETREBALHO. No capitalismo, o trabalho durante o qual o operário cria a mais-valia apropriada pelo capitalista. (SÁVTCHENKO. O que é trabalho? Moscovo. Edições Progresso. 1987. p.235.)

¹⁶⁶ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p.82.

¹⁶⁷ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça, idem p.84.

Terrível flagelo que assola a humanidade, de que o trabalho só se tornará um condimento do prazer da preguiça, um exercício benéfico para o organismo humano, uma paixão útil ao organismo social, quando for sabiamente regulamentado e limitado a um máximo de três horas por dia. [...] é necessário dominar a paixão extravagante dos operários pelo trabalho e obrigá-los a consumir as mercadorias por eles produzidas, sustenta Lafargue¹⁶⁸.

O dogma ao trabalho. Paixão cega, perversa e homicida do trabalho transforma a máquina libertadora em instrumento de sujeição de homens livres: sua produtividade os empobrece, afirma Lafargue¹⁶⁹.

Quem consegue ter tempo livre para gozar as alegrias da Terra, para amar e rir, para banquetear-se alegremente em honra do alegre deus da preguiça?

Que seres são estes que possuem este capricho (habilidades do direito à preguiça) e cuidar da natureza de suas essências? Que características têm estes humanos que conseguem transgredir o dogma do trabalho? Qual é a força criativa, definitiva da natureza? Quais são os poderes que estes sujeitos que pensam, manifestam vida nova?

Cada trabalhador tem, em sua essência, energia criativa que não é limitada. Portanto, sua arte, sua criatividade, sua beleza e sua expressão transbordante para subverter a ordem dos dogmas ficam subjugadas, em detrimento de enriquecer a burguesia e tornar-se cada vez mais miserável pela crença no trabalho alienado.

O trabalho criador não é o que separa a possibilidade da emancipação da humanidade. O trabalho criador é uma qualidade inerente a nossa experiência terrena, que nos funde com as esferas de iluminação. Para Lafargue¹⁷⁰, os desperdícios de força produtiva nos afastam de nossas essências. Não é por acaso que o proletariado formulou a palavra de ordem: "*Quem não trabalha, não come*".

¹⁶⁸ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. Op. cit. p.84-85.

¹⁶⁹ LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. São Paulo, Hucitec, 2000, p. 88.

¹⁷⁰ LAFARGUE. Op.cit. p.96.

Diante dessa dupla loucura dos trabalhadores, que é matar-se com um trabalho excessivo e vegetar na abstinência, o grande problema da produção capitalista não é mais encontrar produtores e redobrar suas forças, mas descobrir consumidores, exercitar seus apetites e neles criar falsas necessidades, Lafargue¹⁷¹

A fetichização das mercadorias fortalece a riqueza burguesa. Provoca transtornos e miséria humana. O consumidor legitima cada vez mais sua mediocridade. Neste sentido, Lafargue chama atenção para a época em que nos encontramos: a idade da falsificação. Esta falsificação proporciona lucros aos industriais que as praticam. **Idade da falsificação**, argumenta Lafargue¹⁷² que,

[...] a despeito da superprodução de mercadorias, a despeito das falsificações industriais, os operários atulham o mercado implorando: Trabalho! Trabalho! A quantidade de pessoas que constituem deveria obrigá-los a refrear suas paixões, mas, pelo contrário, ela os conduz ao paroxismo. Basta que uma possibilidade de trabalho se apresente para que se acotovelem diante dela. E, então são doze ou quatorze horas que exigem para se sentirem satisfeitos, e no dia seguinte lá estão de novo jogados na rua, sem nada para alimentar seu vício.[...] Ao sobretrabalho mortal para o corpo, sucede o repouso absoluto durante dois ou quatro meses; e sem trabalho não há comida. Uma vez que o vício do trabalho está diabolicamente ancorado no coração dos operários; uma que suas exigências sufocam todos os outros instintos da natureza; uma que a quantidade de trabalho exigida pela sociedade é necessariamente limitada pelo consumo e pela abundância de matéria-prima, por que devorar em seis meses o trabalho do ano todo?

Pergunta Lafargue¹⁷³: por que não se distribui uniformemente pelos doze meses e exigir dos trabalhadores a se concentrarem com seis ou cinco horas diárias, durante o ano, em vez de terem uma indigestão de doze horas durante seis meses?

Tendo assegurada sua porção cotidiana de trabalho, os operários já não terão mais inveja uns dos outros, já não brigarão para tirar o trabalho das mãos das bocas uns dos outros; e, então, não estando esgotados do corpo e de mente, começarão a praticar as virtudes da preguiça, Lafargue¹⁷⁴.

¹⁷¹ LAFARGUE, ibidem. p.96.

¹⁷² LAFARGUE. O direito à preguiça, idem p. 99.

¹⁷³ LAFARGUE. O direito à preguiça, idem p.100.

¹⁷⁴ LAFARGUE, ibidem p.100.

O autor defende redução legal da jornada de trabalho. O direito à preguiça faz uma reflexão e um apelo para o ser humano: acordar, perceber que está se matando a si mesmo e suas belas faculdades, seu rochedo interior em franca degeneração. Enquanto trabalhadores defendem o dogma do trabalho, governam a idade da falsificação. O ser humano vem se destruindo para sustentar, luxuriamente, a loucura furibunda do trabalho. Lafargue¹⁷⁵ questiona:

Será que os operários não compreendem que sobrecarregando-se de trabalho, estão esgotando suas forças e as de sua prole? Que, desgastados, se tornam inválidos para o trabalho antes do tempo? Que absorvidos, embrutecidos por um único vício, já não são homens, mas pedaços humanos?

O direito à preguiça provoca nossas ânsias para permanecermos humanos e sugere que os capitalistas aperfeiçoem suas máquinas de madeira e de ferro e que aumentem os salários, diminuindo as horas de trabalho das máquinas de carne e osso.

Lafargue¹⁷⁶ acredita que, se for diminuída a jornada de trabalho, serão conquistadas novas forças mecânicas para a produção social, obrigando os trabalhadores a consumir seus produtos e, desta forma, conquistar-se-á um imenso exército de forças de trabalho. Os trabalhadores precisam aprender a ficar com as mãos desocupadas. **Impedir e não impor o trabalho, isso é necessário**, sustenta Lafargue¹⁷⁷.

[...] homens, mulheres e crianças do proletariado sobem penosamente, há um século, o duro calvário da dor; há um século, o trabalho forçado quebra seus ossos, mata suas carnes, esmaga seus nervos; há um século, a fome retorce suas entranhas e alucina suas mentes!... Preguiça tenha piedade de nossa longa miséria! Preguiça, mãe das artes e das virtudes nobres, seja o bálsamo das angústias humanas! LAFARGUE¹⁷⁸.

O autor denuncia o dogma do trabalho, o trabalho alienado, e estabelece a crítica do trabalho assalariado. Defende a idéia de que o trabalhador poderia trabalhar apenas três horas diárias e o restante deixar para cuidar de si, da arte e suas criações e dos benefícios que a preguiça

¹⁷⁵ LAFARGUE. O direito à preguiça. Idem p.102.

¹⁷⁶ LAFARGUE. O direito à preguiça. 2000.

¹⁷⁷ LAFARGUE. O direito à preguiça, idem p.107.

¹⁷⁸ LAFARGUE. Idem p.112.

oferece: reconhecer-se humanamente saudável. O homem livre devia dedicar tempo a discutir os assuntos do Estado e a zelar pela sua defesa, Lafargue¹⁷⁹ .

A paixão pelo trabalho transforma os corpos humanos em proletários embrutecidos pelo dogma do trabalho. A miséria humana é conquistada pela droga homicida do trabalho, que faz a metamorfose de ser homem livre em peças de sujeição, resignando-se no papel de mercenários à espera do salário para sobreviver/comer. A este estado de deterioração humana Lafargue denomina de estranha loucura, que invade os corações humanos pelo vício de trabalhar alienadamente.

Trabalho como dimensão humana revela manifestação de vida e capacidade criadora. Neste enfoque, podemos evitar que o corpo goze das chagas provindas da moral do trabalho e da moral da preguiça: péssimas condições de trabalho, pobreza, alienação, miséria, fome, frio, doença, corpos degenerados, seres partidos, divididos e esquartejados.

Surgem, como esperança, as virtudes da preguiça. A preguiça, diz Marilena Chauí¹⁸⁰, gera virtudes, fortalecimento do corpo e do espírito da classe operária, preparando-a para a ação revolucionária de emancipação do gênero humano.

Que virtudes a preguiça engendra? O prazer da boa vida (a boa mesa, a boa casa, as boas roupas, festas, danças, música, sexo, ocupação com as crianças, lazer e descanso) e o tempo para pensar e fruir da cultura, das ciências e das artes. Disso resulta o desenvolvimento dos conhecimentos e da capacidade de reflexão que levará o proletariado a compreender as causas reais de sua situação e a necessidade histórica de superá-la numa sociedade nova, compreende Chauí¹⁸¹ .

O trabalho criador é a arte que nós, trabalhadores, precisamos tecer. A arte não é apenas o que sentimos, mas o que fazemos. O que fazemos entre nós mesmos é digno de arte? Como nos tratamos nas relações de trabalho? Como cada um de nós trabalha o seu trabalho? Que diferença faz se alguém nos ama e nos trata mal? O trabalho criador comunga com as virtudes da preguiça.

¹⁷⁹ LAFARGUE. Op cit p.117.

¹⁸⁰ CHAUI, Marilena apud Lafargue. O direito à preguiça. São Paulo, HUCITEC, 2000. P.45.

¹⁸¹ CHAUI.M. apud LAFARGUE. O direito à preguiça. Idem, p.45.

Para Marx, o trabalho, em um sentido amplo, é "qualquer atividade humana que possibilite expressar a individualidade daquele que a exerce" ou ainda, qualquer dispêndio de força humana" (cérebro, nervos, músculos, sentidos, órgãos), "abstraindo-se seu caráter útil" acrescenta Bensaïd¹⁸².

Para explicar as afecções orgânicas do que se passa com a classe trabalhadora, quiçá poderá ocorrer, quando ocorrer o que Lafargue anuncia no direito à preguiça. O trabalhador tenderá a tomar coragem de se desapaixonar pelo trabalho. Ousar nos seus espaços para não sustentar a arte do triunfo da morte que Pietter Bruegel, em 1562, tão bem soube definir a degeneração da vida humana .

A idade da falsificação parece andar de mãos dadas com todos os tipos de fetichismo. Ambos estariam a serviço da perversão em geral. A idéia de Fetiche¹⁸³ é comum a todos os campos do saber. Nessa condição, tornou-se móbil e objeto de múltiplas controvérsias para a antropologia, a filosofia, a economia política, a sociologia, a religião, a psiquiatria, a literatura e a psicanálise.

Enquanto os seres humanos permanecerem vivendo no mundo da falsificação e dos produtos fetichizados, parece que a crença ao dogma do trabalho legitima a estranha loucura de sentirem aversões às virtudes da preguiça.

Loucura viver sem uma teoria, uma verdade que não desperte nossas próprias profundezas de alma. Que qualidade de vida tenho quando o produto do que faço me brutaliza em minhas atitudes e sensibilidades?

Como não falar da alma quando trato das virtudes da preguiça? Segundo Abbagnano¹⁸⁴, alma é o princípio da vida, da sensibilidade e das atividades espirituais, enquanto constitui uma entidade em si, ou substância. O uso da noção de alma está condicionado pelo reconhecimento de que certo conjunto de operações ou de eventos, chamados psíquicos ou espirituais, constituem manifestações de um princípio autônomo, irreduzível, pela sua

¹⁸² Bensaïd, Daniel. Trabalho e emancipação. In: Löwvvy, M e Bensaïd, D. Marxismo modernidade utopia. São Paulo: Xamã. 200, p.84.

¹⁸³ FETICHE: A criação do fetiche obedece à intenção de destruir a prova da castração, para escapar à angústia de castração. O fetichismo, desse modo, tornar-se-ia uma espécie de paradigma da perversão em geral.

¹⁸⁴ ABBAGNANO. Dicionário de filosofia. Op. cit. p.27-34.

originalidade, a outras realidades, embora em relação com elas. Alma vista como substância, uma estabilidade, uma realidade em si.

Então: se alma é garantia de estabilidade e da permanência de valores, indago, com que alma trabalho? Com que alma posso ter acesso à preguiça? Cada um define o seu viver.

A alma está para o corpo assim como a visão está para o órgão da visão: é a realização da capacidade própria de um corpo orgânico. Assim como todo instrumento tem sua função, que é o ato ou a atividade do instrumento, também o organismo tem a função de viver e de pensar, e o ato desta função é alma. Sinto quando não trabalho de forma criadora. Estou numa esfera patológica, alienante e destrutiva. Justamente porque separo: tanto o corpo que trabalha, como a energia que opera brilho em sua criação. Preguiça não está unindo os corpos com o fazer ser com alma?

Voltando a Marx, quero estabelecer algumas idéias sobre trabalho produtivo e trabalho improdutivo. E também sobre o trabalho social e a divisão do trabalho em intelectual e manual. Destaco estas idéias porque algumas constituirão parte da minha proposta para a educação profissional.

Enquanto o processo de trabalho é puramente individual , um único trabalhador exerce todas as funções que mais tarde se dissociam. Ao apropriar-se individualmente de objetos naturais para prover sua vida, é ele quem controla a si mesmo; mais tarde ficará sob controle de outrem. O homem isolado não pode atuar sobre a natureza, sem pôr em ação seus músculos sob o controle de seu cérebro. Fisiologicamente, cabeça e mão são pares de um sistema; do mesmo modo, o processo de trabalho conjuga o trabalho das mãos. Mais tarde se separam e acabam por se tornar hostilmente contrários”.¹⁸⁵

Origina-se um momento histórico, em que desaparece, de forma geral, o usufruto do que faz uma pessoa individual , não um emprego dele, também em forma individual, mas agora de maneira coletiva, que pertence a todos. Diz Marx:

¹⁸⁵ MARX, Karl. O Capital. São Paulo:DIFEL, 1982. Livro Primeiro, Volume II.p.583-584.

O produto deixa de ser o resultado imediato da atividade do produto individual para tornar-se produto social, comum a um trabalhador coletivo, isto é, um combinado de uma combinação de trabalhadores, podem ser direta ou indireta participação de cada um deles na manipulação de objetos sobre o que incide o trabalho. A conceituação do trabalho produtivo e de executor, o trabalhador produtivo, amplia-se em virtude desse caráter cooperativo do processo de trabalho. Para trabalhar produtivamente não é mais necessário executar uma tarefa de manipulação do objeto trabalho; basta ser órgão do trabalhador coletivo, exercendo qualquer uma de suas funções fracionárias. A conceituação anterior de trabalho produtivo, derivada da natureza da produção material, continua válida para o trabalhador coletivo, considerado em conjunto. Mas não se aplica mais a cada um de seus membros, individualmente considerados.¹⁸⁶

Nessa etapa de desenvolvimento da concepção de trabalho produtivo, surgem restrições no que deve entender-se por essa idéia. É necessário compreender que não basta produzir mercadorias. Isso, por um lado. Deste outro ângulo aparece também a noção de trabalho improdutivo. Salienta Marx:

A produção capitalista não é apenas produção de mercadorias, ela é, essencialmente produção de mais valia. O trabalhador não produz para si, mas para o capital. Por isso, não é mais suficiente que ele apenas produza. Ele tem que produzir mais valia. Só é produtivo o trabalhador que produz mais valia para o capitalista, servindo assim à auto-expansão do capital.¹⁸⁷

Muitas vezes me vi envolvida em diálogos que tinham por centro de discussão os conceitos de trabalho produtivo e de trabalho improdutivo no campo da atividade escolar. Esses conceitos, pelo menos, já Marx os havia esclarecido na década setenta do século dezenove da seguinte maneira:

¹⁸⁶MARX, Karl. O capital. Ibidem, p.584.

¹⁸⁷MARX, KARL. O Capital. Ibidem, 584.

Um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação. O conceito de trabalho produtivo não compreende apenas uma relação entre atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto de trabalho, mas também uma relação especificamente social, de origem histórica, que faz do trabalhador o instrumento direto de criar mais valia. Ser trabalhador produtivo não é nenhuma felicidade, mas azar.¹⁸⁸

O último estudo realizado pelo DIEESE (Departamento Intersindical e Estudos Sócio-econômicos) e que se refere a 2004, para região Metropolitana de Porto Alegre, revela uma situação de grave risco para os jovens situados na faixa etária entre 16 e 24 anos. O levantamento realizado por DIEESE,¹⁸⁹ indica que dos 179.000 desempregados que existiam nesse ano mencionado, na Grande Porto Alegre, 130 mil jovens, entre 16 e 24 anos de idade, estavam desempregados, o que significava quase a metade dessas pessoas, 46,6%, que não tinha a possibilidade de satisfazer essa necessidade “natural e eterna”, na linguagem de Marx. Não posso dizer enfaticamente em qual momento da vida, como membro da população economicamente ativa, é mais destrutiva para a personalidade humana a “proibição social” de auto-sustentar-se e ajudar a carregar o peso dos demais. Porém, essa faixa etária é um dos principais momentos de tomar grandes decisões diante dos sonhos que foram criados e estarão em franco desenvolvimento. Os rumos para essa juventude nos caminhos não só do presente, mas também do futuro, se tornam difíceis de seguir em meio à obscuridade que os envolve. Mas, sem dúvida alguma, não se pode resolver essa dramática situação, de raiz, que vive uma parte importante da população rio-grandense de forma específica, e, em geral, a brasileira, com políticas de natureza paliativa, como primeiro emprego, cursos profissionais rápidos e outros recursos do mesmo estilo. Essa classe de ações assinaladas nunca produzirão as mudanças estruturais de que se necessitam com toda justiça.

Este desemprego não é ocasional, ainda que agora se tenha tornado mais agudo. É quase crônico, não somente no Brasil, mas no mundo em geral. A situação de desemprego em Porto Alegre, na Região Metropolitana, na faixa de 10 a 24 anos de idade, em 1999,

¹⁸⁸MARX, Karl. Idem, pp. 584-585.

¹⁸⁹DIEESE (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SÓCIO-ECONÔMICOS.) JUVENTUDE: DIVERSIDADES E DESAFIOS NO MERCADO DE TRABALHO DA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE. São Paulo, 2005.p.145-166.

alcançava 33.3% que, se bem não pode ser estritamente comparável, pode se aceitar como referência válida.¹⁹⁰

Mattoso julga o desemprego na década de noventa do século dezenove, como a experiência de uma calamidade que o Brasil, em toda sua história, nunca havia vivido com tanta intensidade. O trabalho temporário cresceu além do que pode imaginar qualquer pessoa, tornando a vida das pessoas, quanto à segurança do emprego, plena de dolorosas incertezas.¹⁹¹

O Relatório de Desenvolvimento Humano apresentado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, *PNUD*, no presente ano, coloca o Brasil entre um dos cinco, de 177 países, mais desiguais do mundo em distribuição de renda¹⁹².

O mesmo Programa das Nações Unidas, *PNUD*, no nível qualidade geral de vida dos 177 povos estudados, em 2003, o Brasil ocupou o 63º lugar, com 0.792, inferior à média da América Latina e do Caribe, que foi de 0.797, e longe do IDH alcançado por outros países irmãos, como o da Argentina, Chile e o Uruguai.¹⁹³

Quero terminar este capítulo de meu trabalho, lembrando, uma vez mais Marx, quando define o que para ele é o trabalho. Destaco esta idéia de colocar ênfase no trabalho, porque creio que nele está implícito o desenvolvimento do ser humano. E se privo a este dessa possibilidade de crescer, sua própria essência se sente enfraquecida e até destruída. Marx expressa:

Todo trabalho é, de um lado, dispêndio de força humana de trabalho, no sentido fisiológico, e, nessa qualidade de trabalho humano igual ou abstrato, cria o valor das mercadorias. Todo trabalho, por outro lado, é dispêndio de força humana de trabalho, sob a forma especial, para um determinado fim, e, nessa qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores-de-uso.¹⁹⁴

¹⁹⁰DIEESE. DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SÓCIO-ECONÔMICOS. São Paulo, 2001. Tabela 6, p.57.

¹⁹¹MATTOSO, Jorge. O Brasil desempregado: como foram destruídos mais de três milhões de empregos nos anos noventa. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999, p.9.

¹⁹²NAÇÕES UNIDAS .PNUD (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDA PARA O DSENVOLVIMENTO), 2005.

¹⁹³NAÇÕES UNIDAS , PNUD, IDH, 2005.

¹⁹⁴MARX, Karl. O Capital. 8ª ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro Primeiro, Volume I, p. 54.

Mais adiante, na mesma obra, Marx estabelece as relações da força de trabalho do ser humano quando ela se relaciona diretamente com a produção das mercadorias que deseja desenvolver o capitalista. Esta vinculação da força humana de trabalho com o capitalista, Marx a descreve da seguinte maneira:

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho consome-a, fazendo o vendedor dela trabalhar. Este, ao trabalhar, torna-se realmente no que antes era apenas potencialmente: força de trabalho em ação, trabalhador. Para o trabalho reaparecer em mercadorias, tem de ser empregado em valores-de-uso, em coisas que sirvam para satisfazer necessidades de qualquer natureza. O que o capitalista determina ao trabalhador produzir é portanto um valor-de-uso particular, um artigo especificado. A produção de valores-de-uso não muda sua natureza geral por ser levada a cabo em benefício do capitalista ou estar sob seu controle.¹⁹⁵

Não posso terminar esta parte de meu estudo sem expressar uma idéia que me parece necessária. A máquina, a tecnologia, que aparecem como culpáveis aparentes do desemprego, no fundo, significa destruição do ser humano. Esse “exército de reserva“ de que falava Marx, referindo-se aos operários que ficavam diante das necessidades de força de trabalho estabelecidas pelo mercado, como “população supérflua” e que, agora, se estende também aos diplomados pelas universidades, é produzido por setores reduzidos da sociedade mundial, mas que são poderosíssimos porque contam com apoio, não só dos meios de comunicação de massa, mas também com a ajuda da tecnologia de ponta da qual são proprietários, da força e de alguns governos. E quando esses meios não bastam, com muita facilidade, corrompem os mais altos dirigentes políticos das nações.

¹⁹⁵ MARX, Karl .O Capital.Idem,pp.201-202.

1.3.7 Justificativa do estudo

Meu interesse geral pela realidade educacional do CEFET-BG-RS, e especificamente a formação dos profissionais tanto do nível médio como do ensino superior, em Viticultura e Enologia, se deve, fundamentalmente, a que este centro é ponto de referência dos mais importantes da educação profissional do Rio Grande do Sul e do país, e essencialmente é o único estabelecimento em níveis regional e nacional que existe formando profissionais para desempenharem-se no campo da Viticultura e Enologia.

Estes cursos de técnico e tecnólogo em Viticultura e Enologia foram analisados porque carregam consigo a história da criação do CEFET de Bento Gonçalves RS. Assim mostrei os diferentes momentos desta organização tanto a nível da própria instituição quanto ao desenvolvimento da formação profissional, no curso de Viticultura e Enologia, bem como na dimensão de formação profissional de nosso país. Considerando que o Brasil, atualmente, submerso nas políticas neoliberais atendendo às exigências de organismos internacionais como: FMI, Banco Mundial entre outros, cumpre com políticas onde a essência do ser humano e sua “manifestação de vida” - trabalho – fica atrelada ao gozo do próprio ato de trabalhar alienadamente.

Esta existência específica do CEFET-BG-RS na formação de profissionais desta área, se deve, como se sabe, por ser o RGS um estado que concentra a maior produção com fins industriais e comerciais. E está este CENTRO em Bento Gonçalves porque, posso dizer que este município e a região concentram a maior produção de vinhos dos país, inclusive Bento Gonçalves possui a primeira indicação geográfica registrada na área de vitivinicultura do

Brasil além do que, é considerada¹⁹⁶ pela Organização da Nações Unidas (ONU) como a sexta cidade no país em desenvolvimento humano e qualidade de vida e a primeira no Rio Grande do Sul.

Por outro lado, o CEFET-BG foi criado em 1959 tendo como única formação profissional de nível médio técnico em viticultura e enologia. Este tipo de profissional constitui a essência do meu estudo. Poder acompanhar como a formação profissional se desenvolve e contribui para o desenvolvimento da indústria vitivinícola são meus interesses para com os fins deste projeto.

Intimamente, porém, me amarraram a esta pesquisa, em primeiro lugar, minhas primeiras experiências profissionais, quando começava meu desempenho como educadora, no campo da educação profissional. Minha dissertação de mestrado, tendo como foco a educação profissional, me estimulou a seguir sempre de perto o desenvolvimento desta área da educação nacional.

Por outro lado, quero expressar que a abordagem teórica que sustenta o desenvolvimento de meu trabalho é de natureza dialética materialista, que escassamente se tem empregado em estudos desta índole no país. Isto, em certo sentido, aponta para um caminho relativamente novo de abordar esta temática que hoje, a mim, me preocupa especificamente, quando fiz a tentativa de abordar a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia que se realiza no CEFET-RS-BG.

A proposta que faço sobre a educação profissional em geral, e que, especificamente, por considerações histórico - políticas , a reduzo-a, como alternativa viável, na realidade atual, em geral, da educação profissional do CEFET-BG e do país. Porém as idéias que postulo nessa proposta, creio eu, podem ficar de apoio, ainda que seja em forma mínima, para uma transformação da educação profissional como eu e muitos educadores que trabalham nesse campo o desejam.

¹⁹⁶ JORNAL SEMANÁRIO. Jornal especial. Vinho jorrando e muita alegria. Bento Gonçalves, 29 de janeiro de 2005, p.02.

1.3.8. Meu objeto de estudo, meus objetivos e minha tese

Em meu projeto de tese, formulei a idéia, em forma geral, que realizaria o estudo de dois fenômenos materiais fundamentais: a. A formação do técnico em nível médio em viticultura e enologia; e b. A formação do tecnólogo em nível superior em viticultura e enologia.

Com esse grande objetivo trabalhei durante a elaboração do projeto. Porém, à medida que eu avançava na organização de meu projeto de tese, foi-se tornando, cada vez mais clara, a delimitação do que eu queria estudar. Em seguida, quando o processo do estudo começou sua etapa final, da investigação realizada no meio, com observações, entrevistas, leituras e buscas de experiências diretas nos focos de meu interesse, e quando se aprofundaram as análises dessas realidades, senti que meu objeto de estudo alcançava uma precisão visível. Porém, o definitivo ocorreu quando concretizei a última etapa do método: a organização do processo de exposição. Na primeira fase desta segunda etapa do método dialético marxiano, organizei e reorganizei todas as informações reunidas. Neste momento, compreendi que havia planejado a maneira de como deveria dar corpo a minha tese.

Toda esta atividade final de organização dos materiais que havia reunido, mostrou-me a necessidade de introduzir algumas modificações nos conteúdos e formas propostos no projeto de tese, o que deve ser considerado como normal quando se trabalha numa pesquisa de natureza qualitativa dialética. Porém, dois assuntos tiveram relevância, como consequência dos processos últimos, realizados na organização dos materiais que reuni: primeiro, tive a chave para precisar meu objeto de estudo; e, em segundo lugar, permitiu-me descobrir o elemento básico que me serviria para esclarecer as dimensões de toda a realidade que havia

estudado. Esse elemento prioritário em meu estudo foi o estágio. Por outras palavras, no fundo da formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, o currículo, considerado o elemento essencial do processo de formação profissional e que, em dadas circunstâncias, esse processo de formação profissional pode ser transformado, os alunos, professores, egressos e empresários não fizeram outra coisa que avaliar e auto-avaliar, através de aspectos específicos, a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia.

Por isso considerei o estágio como base para desenvolver meu trabalho. Para tomar essa determinação, apoiei-me na teoria. O estágio é uma forma de prática, uma forma individual de prática. Mas toda a teoria recebida pelos estagiários partiu da prática social, na qual estão acumulados e validados, geralmente através de longas experiências, todos os conhecimentos que existem sobre viticultura e enologia. A prática social, como práxis, isto é, como unidade teórico - prática, como forma de estágio, pode servir de elemento avaliador de todo o processo de formação do técnico e do tecnólogo.

Considerei como fundamental o estágio. Todos os outros elementos que se relacionam com o estágio são muito importantes. Mas nenhum deles, tomado de forma individual, foi capaz de me dar o poder esclarecedor, semelhante ou superior, sobre os fenômenos materiais que estudei, do modo que penso haver alcançado através do estágio.

O que eu chamo de “elementos muito importantes“ estão, em geral, num plano de “democracia ontológica”, ainda que algum dele, como o estagiário, o que realiza o estágio, pudesse estar um pouco mais elevado que os outros, ontologicamente. O mesmo poderia se pensar do professor, encarregado de formar o estagiário do ponto de vista da práxis. Porém, o fato avaliador e avaliado, do todo processo de formação dos profissionais, é o estágio que reflete todo o processo de formação e a capacidade mesma de assimilação do aluno desse processo. Os professores, os mesmos estagiários, os empresários, os egressos e os recursos técnico-pedagógicos e materiais contribuem para que esse estágio tenha determinadas características.

Dessa maneira, meu objeto de estudo estava claramente definido. E era, em primeiro lugar, como prioridade ontológica, o estágio, e em seguida o currículo, os estagiários, professores, os egressos, os empresários e as condições técnico-pedagógicas e materiais do CEFET-BG./RS.

E aí tratei de descobrir todas as relações e ligações, especialmente entre todos esses elementos que integravam meu objeto de estudo e que aparecem em minha tese. Destaquei, por exigência da teoria, as contradições entre todos esses principais fenômenos materiais mencionados. Porém, aproveitei, ao máximo que me foi possível, a categoria da totalidade e da prática social. Nunca esqueci que o objeto de meu estudo estava inserido no modo de produção capitalista, o qual significava que as relações sociais não eram favoráveis a um integral desenvolvimento humano. Por outro lado, a brutalidade do mercado, isto é, a brutalidade dos seres humanos dominantes e a propriedade privada dos meios de produção feriam o desempenho da entidade educacional pública, com todos seus elementos integrantes.

A tese fundamental de meu estudo, que existia um desajuste importante entre o que a empresa solicitava e o que a escola oferecia, através da formação de profissionais para a indústria vitivinícola da região, alcançou claros limites de realidade.

A proposta que apresento, ao final do presente estudo, pretende encontrar algumas soluções para os problemas detectados na atualidade. Minha proposta, porém, também aponta para uma realidade futura, possível concretamente.

2. A ABORDAGEM TEÓRICO- METODOLÓGICA DO ESTUDO

Depois de levar a conhecer o que estudei em relação aos fenômenos materiais que foram centro da minha pesquisa e: definido meu objeto de estudo; estabelecido as relações de meu objeto de estudo com outros fenômenos materiais; determinado todos aspectos pertinentes ao tópico fundamental da minha pesquisa, realizado entrevistas e observações; analisado, interpretado e compreendido todos materiais que integraram o corpo essencial da minha investigação, expresso agora, neste capítulo, *A abordagem teórico-metodológica do estudo*, como trabalhei para conseguir os resultados que obtive com minha pesquisa e elaborar minha proposta para transformar, num futuro possível, a educação profissional em geral e, de maneira específica, a formação do técnico e do tecnólogo em Viticultura e Enologia.

Não entrarei em detalhes para descrever e explicar os diferentes processos que segui nas etapas de investigação e de exposição do desenvolvimento de meu estudo, que culminou concretamente neste relatório e que recebe o nome de tese, que estou apresentando.

Em primeiro lugar defini o **tipo e a natureza do estudo** que realizei, entendidos na perspectiva da pesquisa qualitativa. **O Estudo de Caso** “é um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa em profundidade”¹⁹⁷. Parece-me interessante destacar que o Estudo de Caso “é o estudo de uma realidade social bem delimitada e constitui uma unidade de um sistema mais amplo”.¹⁹⁸

Esta unidade da qual falam ambos autores citados foi, para mim, a formação do técnico e do tecnólogo em nível médio e superior, respectivamente. Esse estudo o fiz com a maior profundidade que me foi possível dentro da realidade que, fundamentalmente, me oferecia o CEFET-RS-BG, um dos 32 CEFETs do país (MAPA APÊNDICE A).

¹⁹⁷TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. Porto Alegre: Editora Ritter dos Reis, 2001, p.74.

¹⁹⁸LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. A pesquisa qualitativa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. p.17.

Por outro lado, foi-me útil lembrar sempre que:

o Estudo de Caso qualitativo, onde nem as hipóteses nem os esquemas de inquirição estão a priori estabelecidos, de uma vez, até que termine a pesquisa, a complexidade à medida que se aprofunda o estudo em sua realidade específica e em sua totalidade na qual o fenômeno está inserido¹⁹⁹.

Compreendi “que o estudo de caso não é em si uma eleição metodológica, é, sobretudo, a eleição de um objeto a estudar”²⁰⁰.

Ao mesmo tempo que definia o tipo de estudo, estava também precisando a natureza da minha pesquisa, que é de **natureza qualitativa e materialista dialética**. Isto significa que as orientações teóricas fundamentais, recebi-as do materialismo dialético e do materialismo histórico. Essa determinação teórica definia-me os imperativos que eu seguiria em meu estudo, em sua situação material de movimento em repouso, de contradições, de totalidade. Em outras palavras, entendia meus fenômenos materiais sociais em constante movimento, que concretiza-se também no sentido histórico em que se apresentavam e se relacionavam com outros fenômenos materiais. Para ainda simplificar mais o que estou dizendo: meus fenômenos materiais sociais, que estudei, estavam em constante mudança, não permaneciam fixos e estavam relacionados com outros fenômenos. Todos estes princípios da dialética materialista, parece-me que estiveram presentes durante todo processo de organização e reorganização das informações que obtinha durante o desenvolvimento de meu trabalho.

Estes princípios que me orientavam durante o processo de estudo, de forma geral tornaram-se específicos, quando comecei a trabalhar com as categorias do materialismo dialético e do materialismo histórico. As categorias do materialismo dialético me guiaram concretamente em minha pesquisa. A função metodológica das categorias indicaram-me os caminhos que devia seguir. O materialismo histórico proporcionou-me, especialmente através do modo de produção, a compreensão das possibilidades e limitações do que poderia encontrar e sugerir. Um trabalho que fiz num seminário de nosso Programa de Pós- Graduação em Educação, sobre o modo de produção, quando o realizei não captei com clareza o profundo sentido

¹⁹⁹TRIVIÑOS, Augusto Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais 8ª Reimpressão. São Paulo:ATLAS, 1997.p.93.

²⁰⁰MOLINA, Vicente & TRIVINOS, Augusto Silva. A pesquisa qualitativa na educação física. Porto Alegre: UFRGS Editora, 1999.p.96.

orientador que teria para mim. Na minha proposta aproveito, creio eu, o que compreendi estudando o modo de produção.

Esse nível de compreensão alcançado foi essencial, para mim, na realização desse conjunto de idéias que apresento para desenvolver, no presente e no futuro, a educação profissional.

É na ação, na prática humana, que o homem demonstra a verdade, ou seja, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento. Como um pensador historicista, diz Eagleton²⁰¹ que, “[...] Marx propõe-se a resgatar as instituições humanas da falsa eternidade que o pensamento metafísico lhe atribui; o que foi historicamente criado pode sempre ser historicamente mudado”.

[...] vendo a mudança, o desenvolvimento, como essência da humanidade. Faz parte de nossa natureza realizarmos nossos poderes; porém de que espécie de poderes se trata e em que condições os realizamos é uma questão historicamente específica. Para o jovem Marx dos *Manuscritos econômico-filosóficos*, somos humanos na medida em que compartilhamos um tipo específico de “ser genérico” com nossos semelhantes.²⁰²

Os escritos de Marx têm como objetivo identificar e trabalhar, no sentido de desmontar, as principais contradições sociais que, no presente, nos impedem de viver, em toda riqueza de nossos poderes corporais e espirituais. Marx não está em busca de um estado perfeito, mas sim analisar e desvendar as contradições reais do presente. Marx nos oferece uma teoria da própria história, uma teoria da dinâmica das principais mudanças históricas. Resgata Eagleton: “[...] as contradições que ele julga nos impedirem de dar início à verdadeira história, em toda sua riqueza, fruirão e a variedade individual, são para ele parte de uma narrativa muito mais longa.”²⁰³

Wood e Foster em “*Em defesa da história. Marxismo e pós-modernismo*” contempla um roteiro para pensar sobre definições questionadoras e categorias referentes a: história, luta de

²⁰¹ EAGLETON, Terry. Marx. São Paulo: Unesp, 1999. p.21

²⁰² EAGLETON, Terry. Marx. Op.cit. p.21

²⁰³ EAGLETON, Terry. Marx. Idem, p.36.

classe, metanarrativa marxista, problemas de classe e cultura, língua e teses sobre o marxismo existente e a defesa da história, e declaram:

[...] o fio principal que perpassa todos esses princípios pós-modernos é a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano. As implicações políticas de tudo isso são bem claras: o self humano é tão fluido e fragmentado (“o sujeito descentrado”) e nossas identidades, tão varáveis, incertas e frágeis que não pode haver base para a solidariedade e ação coletiva fundamentadas em uma “identidade” social comum (uma classe), em uma experiência comum, em interesses comuns.²⁰⁴

Jameson (1999) esclarece que o **marxismo é a ciência do capitalismo**. Das contradições inerentes ao capitalismo. É incoerente comemorar a morte do marxismo, concomitantemente, que se anuncia o triunfo do capitalismo. O sistema exige a visão ideológica de uma alternativa social radical à ordem social vigente.²⁰⁵

Creio que toda a fundamentação teórica de meu estudo, que desenvolvi na etapa de projeto de tese e que, agora, na tese, não a repito, aparece ao longo desta pesquisa, constituindo um só corpo com todos os aspectos da realidade que estudei. Quero dizer que não separei a análise dos fenômenos materiais sociais dos fenômenos mesmos .

Em minha pesquisa trabalhei com uma **população** que a considerei apenas como uma referência, já que a natureza de meu estudo era de caráter qualitativo e me permitia desenvolver minha investigação de acordo com esse critério. Minha população de referência estava integrada, para mim, pelos professores, alunos, egressos e empresários vinculados direta ou indiretamente com o CEFET. A **amostra**, por outro lado, foi *intencional*. Fixei seu tamanho em 32 pessoas que participaram do estudo. Esses 32 integrantes da minha amostra foram escolhidos de acordo com alguns **critérios**. E seguindo algumas fontes teórico – metodológicas²⁰⁶, determinei o tamanho de cada segmento da amostra, em oito sujeitos que representavam, cada um deles, os quatro segmentos que integravam a população: professores, alunos (estagiários), egressos e empresários. Dentro de cada segmento usei, inclusive,

²⁰⁴Wood ,Ellen & FOSTER,B. Em defesa da história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,1999.p.13

²⁰⁵JAMESON, F. Cinco Teses sobre o marxismo atualmente existente. IN WOOD & FOSTER. *Em defesa da história..Idem, pp.187-195.*

²⁰⁶TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. Op.cit.pp.83-84.

critérios secundários, como sexo, tempo de experiência como professores ou egressos e pequenos e grandes empresários.

A **coleta de informações** foi realizada através de várias técnicas. Uma delas foi a *entrevista semi-estruturada*. Foram realizadas 32 entrevistas semi-estruturadas. A duração média dessa atividade foi de duas horas cada entrevista. As entrevistas, transcritas, constituíram um total aproximado de três mil laudas. Outra técnica empregada nesta etapa do estudo foi a *observação semidirigida*, realizada nos locais de trabalho, como cantinas, laboratórios, bibliotecas, plantações de videiras, de adegas.

O *método de análise de documentos*²⁰⁷ foi empregado não somente no estudo da literatura e pesquisa pertinentes, mas também nos documentos legais, entrevistas semi-estruturadas, observações semidirigidas e no grupo de discussão.

Também usei o *Grupo de Discussão de Consenso*.²⁰⁸

Quero destacar, pela importância que ela teve na minha pesquisa, na coleta de informações, a entrevista semi-estruturada. Esta técnica, sem dúvida alguma, é a que permite ao investigador, por um lado, orientado pela teoria, elaborar as perguntas adequadas e, por outro lado, permite ao sujeito, participante na pesquisa, o maior grau de responsabilidade na organização e reorganização do conhecimento que se está elaborando. Por isso, destaco a idéia do que ela é e o que representa para os que trabalham no campo da pesquisa qualitativa. Orienta Triviños:

A entrevista semi-estruturada, **com um conjunto básico de perguntas** que aponta fundamentalmente para a medula que preocupa o pesquisador, é uma das ferramentas que utiliza a pesquisa qualitativa para alcançar seus objetivos. A entrevista semi-estruturada começa com um número determinado de interrogativas, podem concluir com trinta, quarenta, sessenta, ou mais perguntas, porque cada pergunta feita pelo entrevistador, a resposta recebida pode originar outras perguntas do investigador.²⁰⁹

²⁰⁷TRIVIÑOS, Augusto Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais. Op.cit.pp.158-161.

²⁰⁸TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico –metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. Idem, p.87

²⁰⁹TRIVIÑOS, Augusto Silva. Idem, p.85.

No APÊNDICE C mostro um roteiro de entrevista semi-estruturada no qual pode se apreciar como se estabelecem as perguntas básicas que apontam para o essencial da pesquisa, orientada pela teoria.

Creio conveniente ressaltar, uma vez mais, que a pesquisa qualitativa não pretende estabelecer leis em relação à realidade estudada. Neste sentido entendo:

A pesquisa qualitativa não pretende, e nenhum dos métodos tem esse propósito, quantificar os resultados e elaborar generalizações, estabelecer leis. Seu objetivo máximo é de alcançar, com seus resultados, **generalidades**, isto é, idéias, fatos, experiências, significados, que se reiteram e que são reconhecidos como válidos por grupos de pessoas (profissionais, investigadores e outros).

[...] Os sujeitos na entrevista semi-estruturada, como nas outras técnicas, na pesquisa qualitativa, são escolhidos **em forma não probabilística, principalmente de maneira intencional**²¹⁰.

O processo de **descrição e análise, interpretação, explicação e compreensão das informações**, que se iniciou no momento mesmo que começamos a reunião das informações relacionadas com o foco de meu estudo, alcançou, nesta etapa final de meu trabalho, que culmina com a redação da minha tese, um nível elevado de preocupação. Em primeiro lugar, intentei e consegui classificar todos os materiais de que dispunha, em cinco categorias de natureza empírica: em materiais que eram pertinentes fundamentalmente, 1. ao CEFET, como instituição educacional de ensino profissional; 2. aos professores; 3. aos alunos estagiários; 4. aos egressos, e 5. aos empresários. Não foi uma tarefa fácil estabelecer estas categorias, resguardando as normas lógicas de que um elemento não pode estar, ao mesmo tempo, em duas ou mais categorias. Em seguida, voltei a olhar meu objeto de estudo, meus objetivos e tese principal. E comecei um novo instante no desenvolvimento da minha pesquisa: o de romper as fronteiras das categorias empíricas e apoiada nessas possibilidades que, depois dessa operação, se manifestaram, descobrir a célula básica que poderia orientar toda a análise dos materiais com os quais estava trabalhando. Inferi, depois de um trabalho sistemático de análise dos materiais, que o que me poderia ajudar a explicar todos os aspectos no desenvolvimento de estudo era o estágio que realizam os alunos depois de dois ou mais anos de estar submersos, de modo especial, na teoria. Todo esse processo de estudo dos materiais reunidos teve como orientação a teoria, cujas categorias essenciais, matéria, consciência

²¹⁰TRIVIÑOS, Augusto Silva . Bases teórico-metodológicas, idem, p.83 (grifo nosso)

social e prática social, me davam as chaves para encontrar uma ordem no oceano de informações que havia reunido ao longo da investigação.

Eu sabia “que é fundamental a existência de descrição, análise, interpretação, explicação e compreensão das informações no desenvolvimento de uma pesquisa, pois não são todas as teorias que pretendem atingir no estudo de um fenômeno”²¹¹.

Somente a dialética marxista, quando se apóia na hermenêutica é que se propõe a descrever, explicar, interpretar e compreender o fenômeno que é causa de preocupação, Triviños²¹².

“Ao marxismo interessa a explicação, não só imediata, mas também mediata do fenômeno. [...] O marxismo busca as raízes, as causas últimas do problema.”²¹³

Nem todas as correntes teóricas descrevem, dão significado, explicam e compreendem os fenômenos materiais sociais. Algumas ficam na descrição e no sentido que tem os fenômenos para as pessoas. Outras teorias descrevem e explicam. Com respaldo marxista, a descrição dos aspectos do fenômeno de estudo pode ser, ao mesmo tempo, medidas e descritas, ampliando assim a visão do pesquisador. Além disso, a teoria marxista procura estudar os fenômenos materiais, não só buscando neles sentido e descrevendo-os, mas também explicações e compreensões. Como também

[...] descrever, do fenômeno, as propriedades secundárias. Num primeiro momento, a descrição é sincrônica e, ao separar os elementos do fenômeno, começa por realizar um esforço com o objetivo de estabelecer o nível de importância na realidade do fenômeno de cada um dos aspectos. Tarefa por vezes difícil.

Quando se tem avançado na delimitação das propriedades fundamentais das propriedades secundárias, começa um novo processo, agora diacrônico, isto é, no tempo, buscando a origem e o desenvolvimento do elemento fundamental, o que determina aos outros elementos. Marx, em *O capital* realizou, em primeiro lugar, uma detalhada descrição das propriedades fundamentais e secundárias do capitalismo, até chegar a determinar qual era a propriedade essencial que definia mais claramente o sistema capitalista²¹⁴

²¹¹TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas, idem, p.93..

²¹²TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas, idem p.93-94

²¹³TRIVIÑOS, A. Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas, íbidem p.94.

²¹⁴TRIVIÑOS, Augusto Silva . Bases teórico- metodológicas, idem, p.98.

A explicação da existência, das modificações, mudanças e transformações são muito mais complexas que as que pode realizar qualquer outra corrente teórica.

A explicação no marxismo é de natureza qualitativa. Geralmente está apoiada em informações quantitativas. Além disso, é dialética. Isto a apresenta como um processo diacrônico, isto é histórico. Jamais a explicação marxista completa de um fenômeno poderá ser fotográfica, fixa. A concepção de causa do marxismo é muito diferente da do positivismo. Existe uma relação dialética entre causa e efeito. A causa de um fenômeno, em determinado momento, pode ser efeito do mesmo fenômeno; e o efeito transforma-se em sua causa. Existe uma permanente relação dialética entre a causa e o efeito, como já assinalou Hegel.

[...] O marxismo investiga as causas imediatas dos fenômenos; mas não se limita a isso. Ele avança na busca das causas mediatas que originam a existência do fenômeno.²¹⁵

Antes de iniciar a etapa de exposição do método que sigo, quero explicar a última fase do processo de descrição, de análise, de todos os materiais reunidos. Agora os materiais não estão classificados empiricamente. Comecei a organizar e também, constantemente, a reorganizar todos os materiais, agora dentro da perspectiva teórica, num sentido filosófico e também científico. Filosófico, porque trabalhei com as categorias do materialismo dialético, e científico, com as categorias do materialismo histórico. Este, com sua categoria fundamental, o modo de produção que, em nosso caso, é o modo de produção capitalista, onde, nas relações sociais de trabalho são de submissão, muitas vezes, evidentes e noutras, mascaradas com comportamentos paternalistas. As categorias do materialismo histórico são invadidas e têm os matizes do modo de produção no qual se vive.

Esta parte de meu trabalho tinha como objetivo fundamental estabelecer as bases, em forma de planejamento, do caminho que seguiria meu concreto lógico, isto é, o corpo da minha tese, que seria uma expressão final. Porém, ao mesmo tempo, era um regresso ao início, aos fenômenos materiais que estudei, à formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, respectivamente. Minha proposta sobre a formação desses profissionais e da educação profissional em geral tem por finalidade servir, em alguma medida, de apoio aos que, como eu, pensam que a educação profissional pode ter outro destino na vida dos jovens,

²¹⁵TRIVIÑOS, Augusto Silva. Bases teórico-metodológicas, idem p.101.

se atendermos, de alguma maneira, às necessidades gerais e específicas que existem no sistema de educação profissional.

Estas informações quantitativas serão posteriormente melhor apreciadas quando se interpretarem, à luz das categorias do materialismo dialético: quantidade, qualidade, contradição, negação da negação e outras categorias. **As informações obtidas através da entrevista semi-estruturada, análise de documentos e observação semidirigida,** talvez, fundamentalmente de caráter qualitativo, serão obtidas com maior generalização possível para alcançar o que me proponho. Em terceiro lugar, estas categorias darão origem às temáticas, as quais serão desenvolvidas seguindo as categorias do materialismo histórico e do materialismo dialético.

3. O ESTÁGIO COMO REALIDADE FUNDAMENTAL AVALIADORA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO TÉCNICO E DO TECNÓLOGO EM VITICULTURA E ENOLOGIA

Para conhecer o que esta fala representa nesta investigação, apresento agora o eixo deste estudo: o fenômeno material social o estágio. O estágio como prática social. O ponto nuclear do processo da avaliação de como estagiários e egressos desempenham suas práticas, bem como o que dizem os estagiários, os professores, os egressos e os empresários sobre o estágio. Analiso a realidade da formação do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia e surge o estágio, nevrálgicamente, estruturando uma práxis. A categoria social desenvolvida através do “processo²¹⁶ material da vida humana”, onde estagiários, professores, egressos e empresários sustentam suas ações no setor vitivinícola da região.

²¹⁶ PROCESSO MATERIAL DA VIDA HUMANA. TRIVIÑOS, Augusto N. S. O método dialética na pesquisa em ciências sociais.(Documento preliminar de trabalho). POA.: UFRGS, 2005. p.104.

3.1. Contradições no estágio, parte do processo de formação do técnico e do tecnólogo em Viticultura e Enologia

O estagiário AEE1 anuncia: *“estágio é a melhor parte do curso. Deveríamos apenas estagiar”*.

O que escuto nesta fala? Pode ser que o CEFET-BG ofereça uma prática desde o micro estágio e é estendida durante toda a formação escolar como sendo de porte defasado. Como também pode ser a voz de uma denúncia: o CEFET-BG somente ensina teorias sem relacionar essa teoria com a prática.

Várias são as implicações desta fala no fenômeno material social em estudo que, ao longo de toda a interpretação, vou explicando e encadeando em forma de descrição os resultados colhidos. Marx & Engels²¹⁷ acusam a via régia deste fundamento: “O modo como os homens produzem seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir”.

Este modo de produção não deve ser considerado no seu mero aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se já, isso sim, de uma forma determinada da atividade destes indivíduos, de uma forma determinada de exprimirem sua vida, de um determinado modo de vida dos mesmos. Como exprimem sua vida, assim os indivíduos são. Aquilo que eles são, coincide, portanto, com sua produção, com o que produzem e também como o produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção, afirmam Marx & Engels²¹⁸

Se o estágio é a melhor parte do curso, isto sinaliza que a formação está constituída numa abordagem positivista, fragmentada tanto da formação em si recebida, como também legitimada pelo corpo docente e amparada pela legislação. A prática exercida sustentada pela

²¹⁷ MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. A Ideologia alemã. Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Editora Moraes, 1984. p.15

²¹⁸ MARX & ENGELS. Ibidem. p.15

legislação provoca o divórcio entre educação geral como educação específica, a partir da Lei 93/94/96. Além disto, a estrutura social e política concebe o valor da prática através de uma visão empirista. A prática valeria muito mais do que a simples preferência de um estagiário em pensar que, com ela, apenas está descobrindo poções mágicas para fazer um delicioso vinho ou um encorpado Brandy. Para Marx & Engels²¹⁹:

O fato é, portanto, este: o de determinados indivíduos, que trabalham produtivamente de determinado modo, entrarem em determinadas relações sociais e políticas. A observação empírica tem de mostrar, em cada um dos casos, empiricamente e sem qualquer mistificação e especulação, a conexão da estrutura social e política com a produção.

Ao olhar para o término da formação do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia encontro o estágio com sua medida digna desde sua base maior. Ou seja, o início da formação sob a visão do corpo docente é reconhecida como comprometida. E o final, dizem os professores: “por falta de recursos materiais, devido à estrutura do próprio CEFET-BG, fisicamente, em relação à safra e localização da fazenda ficar 23 km de distância da sede”, pode ser encontrado um estagiário que, segundo o empresário EmE8 “no final do processo nem saiba fazer suco de uva como também seria mais conveniente, durante a formação, receberem noções, pelo menos de corte e costura, de tanta escassez de arte, sem criatividade que chegam às empresas”.

“Chega janeiro tem estagiários para fazer estágio e nem professores tem por aqui. Provavelmente encontre um ou dois, mas é uma dificuldade. Na realidade, por exemplo, o curso do tecnólogo em viticultura e enologia está totalmente fora dos parâmetros. Porque o ano letivo dele não pode ser o mesmo ano letivo do curso de técnico em agropecuária, porque a nossa safra acontece em janeiro e fevereiro”, diz o professor PE1.

Algumas dificuldades que, na essência, interferem no processo da medida da formação destes profissionais são relatadas pelo professor PE4 :

“A própria instituição, com o próprio orçamento geral da instituição tem perdido muito. Há dificuldades de levar os projetos. Eu vejo que a nossa escola tem uma boa estrutura de prédios; o que nós temos de dificuldade em termos de instituição, é a

²¹⁹ MARX & ENGELS. Idem p.21

fazenda da escola. Onde temos uma fazenda para fazer aula prática, que é afastado da escola, 23 km. E ela está muito mal localizada. Então isso está, traz para nós dificuldade, e o custo muito elevado, o deslocamento, as áreas que não são específicas para projetos. Então isso tem dado problema para escola, mas assim, os prédios, as construções são ideais, construções muito boas, em termos de escolas no Brasil são poucas que têm estrutura como a nossa”.

Existem inconvenientes os mais diversos possíveis para que haja práticas. O sítio é afastado da escola. O entrave já se dá desde o início da formação devido ao horário do curso do tecnólogo ser no vespertino. Estes fenômenos sugerem análise do teor da deformação profissional que opera tanto a nível de políticas públicas, quanto à própria ordem do estabelecido pelo modo de produção capitalista que são desde as exigências das políticas neoliberais, até deixar os professores com seus alunos de mãos atadas diante da prática e a formação profissional acéfalas do pensar e agir como um todo social.

No depoimento seguinte, a fala do professor PE3 traduz que nem os próprios professores e nem os alunos conhecem o real sentido da prática social e não percebem que podem, por uma melhor formação, virem a esclarecer-se sobre a práxis empregada durante a formação e após a medida deste fenômeno material social estágio ter encerrado. Ou seja, neste relato observo que os estagiários possuem um desconhecimento pungente que pode vir legitimado pela ação docente de falta de conteúdo que perfila primeiro a teoria e depois a prática, como se ambas acontecem isoladas, e assim, na escuta dos depoimentos, é notório a impregnação do paradigma positivista incutido na própria fala tanto de estagiários quanto dos professores, uma concepção do sentido de estágio e práticas que desmerecem a força que carrega a categoria da prática social. O professor PE3 assim se manifestou:

“Primeiramente percebo que o tecnólogo é um ensino médio melhorado. Para mim é **uma anomalia**, é uma escola técnica que tem um curso superior, um apêndice e não sei se eu devo te falar, mas parece que é um apêndice com apendicite que está sendo rejeitado pelo resto da maioria.. Agora eu acho que vai mudar um pouco. Com a nova diretoria talvez mude. Porque agora, posso falar disso também? A nova direção é da parte de viticultura e enologia, então é de se esperar que agora eles dêem mais apoio. Temos a esperança que melhore com a atual troca de diretor.

Em segundo lugar, eu acho errado este curso ser no horário vespertino, eu acho que tinha que ser de dia, pela manhã e tarde e pronto, mas como foi feito assim para a

gente justamente poder pegar o pessoal que já trabalha , para poder trabalhar de manhã e um pouquinho da tarde e negociar o horário de trabalho no emprego e vem para cá no meio da tarde e fica tarde e noite aqui, por esse lado é bom. Por exemplo, vai podar videiras ou colher uvas, como tratá-las à luz da lua? Não tem cabimento.

Continua o professor, manifestando-se com a seguinte argumentação:

“Em terceiro lugar, creio que se perdeu muito, já tivemos a chance de ser um curso bem melhor, não estou dizendo ruim mas poderia ter sido bem mais, como deve ser um curso de graduação. O que tem que ser feito urgentemente é ter um quadro efetivo de professores da parte técnica, é o mais básico, o mais fundamental porque senão fica assim, enologia uma pessoa e viticultura outra e nós temos que dar ao todo, somando as duas, dá praticamente 12 disciplinas técnicas para dois professores, fica muito ruim; ou nós somos grandes gênios que podemos fazer tudo, ou não está rendendo o que poderia, então eu acho que teria que ter três professores de enologia, três de viticultura efetivos com concurso e tal, para entrar e ficar mesmo e as outras disciplinas que não técnicas, que são português, inglês, física e tal, isso até acho que pode ser suprido com substituto ou com professores do segundo grau técnico, mas na parte técnica tu tens que ter um corpo efetivo”, PE3.

No presente depoimento, o professor PE3 também se refere:

“Em quarto lugar precisa de prática para ter conhecimento. Eu faço bastante prática também. Nos primórdios, bem no início do tecnólogo a gente fazia menos prática, pelo todo já colocado. Atualmente tenho cada vez mais aulas práticas, aumentado as aulas a carga horária. **Me parece que os alunos gostam mais quando damos práticas.** É melhor a gente dar, a gente explica a teoria e mostra a bibliografia e vamos lá ver o que tem que fazer lá no parreiral da escola, lá em baixo, fazer prática é a saída.

Em quinto lugar não dá para negar ou esconder: é muito chato ir até a fazenda, porque a gente fica sempre dependendo do ônibus, do motorista. O horário de trabalho dos funcionários de lá é outro, destes daqui da sede do CEFET-BG. Ah! Para acertar tudo isto é muito complicado e desgastante. Aí existe outro parto: alguns alunos trabalham nas vinícolas e não conseguem chegar no horário que a gente pode ir. Então, nunca dá para cumprir a prática no horário completo da aula mesmo, que as aulas começam vinte para as quatro, então se a gente for descer às vinte para as quatro chega lá quatro e quinze, às cinco horas normalmente eles começam a fechar tudo, então não dá”, PE3.

O professor conclui expressando: “tentamos ir mais cedo, pelo menos 30 minutos antes, mas tem outro empecilho, a maioria das empresas onde trabalham nossos alunos não abre mão (não dispensam estes alunos). Já fomos uma hora e meia ou duas horas antes, só que alguns alunos se queixam que não podem ir, que estão no horário de trabalho ou, às vezes, não tem ônibus”, PE3.

Nestes fragmentos na voz do corpo docente também expressa a confirmação da imagem que tem o estagiário em sentir que a melhor parte do curso está no estágio. Por outro lado, a forma unilateralizada que está no âmago na instituição CEFET, vistos pelos mais diferentes vieses das dificuldades de operar as práticas apresentadas pelos professores, denota uma prática no formar profissionais desengajados da estrutura social que, do jeito como se fazem as práticas, por si só, já contém o escárnio pela construção de um melhor tecido social e, assim, segue livre a construção da deformação de mentes humanas via práticas que legitimam a ignorância. Educadores e alunos trabalham com práticas de sustentação e proliferação da sociedade com lógica capitalista. Meszáros²²⁰ “advoga que o capital é irreformável porque,

²²⁰ MESZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.p.12-13.

pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é incontornável e incorrigível”.

Eu sei que a sociedade pode ser organizada de modo que possa existir outra forma de educação profissional e de fazer existir uma sociedade sem crimes, sem pobreza, sem violência, com as condições de saúde grandemente melhoradas, “com pouca ou nenhuma miséria e com a inteligência e a felicidade centuplicadas. E que, para que tal estado de coisas seja conseguido e torne-se universal, não há, no momento, qualquer obstáculo senão a **ignorância**”. diz Owen²²¹.

Confirma o empresário EmE8:

“a formação do CEFET acho que não vem nada da escola para o estagiário, não vem nada, porque esse curso que eles fazem lá é um curso que limita eles muito, quer dizer, não é um curso que pode abrir perspectivas para ele, é um curso que ele já vai sair de lá dizendo: bom o teu pé é 44 e tu não vais ser mais do que um pé 44, não pode ser pé 43 e nem pé 45. Está bitolado. É um pouquinho pior que bitolado. É pura moldação, gerando ignorância. Isto boicota as pessoas, porque os caras que chegam aqui, não sabem pensar”.

Marx²²² em *O capital* afirma: “A ignorância é a mãe da indústria e da superstição”.

O raciocínio e a imaginação estão sujeitos a erros; mas é independente de ambos um modo habitual de mover a mão e o pé. Por isso, as manufaturas prosperam mais onde mais se dispensa o espírito e onde a manufatura pode... ser considerada uma máquina cujas partes são seres humanos.

Realmente, em meados do século XVIII, algumas manufaturas empregavam, de preferência, indivíduos meio idiotas em certas operações simples que constituíam segredos de fabricação, complementa Marx²²³.

“A compreensão da maior parte das pessoas”, diz Adam Smith” se forma necessariamente através de suas ocupações ordinárias”, escreve Marx²²⁴.

²²¹ OWEN, Robert apud ROSSI, 1981, p. 83.

²²² MARX, Karl. **O capital**. 12.ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1988. vol I. livro I, p. 414

²²³ MARX, K. *O capital*. livro I vol.I. ibidem, p.414.

²²⁴ MARX, K. *O capital*. ibidem p. 414 (grifo nosso).

Um homem que depende toda a sua vida na execução de algumas operações simples ... não tem oportunidade de exercitar sua inteligência . Geralmente ele se torna tão estúpido e ignorante quanto se pode tornar uma criatura humana.

A uniformidade de sua vida estacionária corrompe naturalmente seu ânimo **Destrói mesmo a energia de seu corpo e torna-o incapaz** de empregar suas forças com vigor e perseverança em qualquer outra tarefa que não seja aquela para que foi adestrado. ... E em toda sociedade desenvolvida e civilizada, esta é a condição a que ficam necessariamente reduzidos os pobres que trabalham, isto é, a grande massa do povo, diz Marx²²⁵ .

“Para evitar a degradação completa do povo em geral, oriunda da divisão do trabalho, recomenda A. Smith segundo Marx²²⁶: o ensino popular pelo Estado, embora em doses prudentemente homeopáticas, coerente, combate contra essa idéia [...]”.

Certa deformação física e espiritual é inseparável mesmo da divisão do trabalho na sociedade. Mas , como [...] ataca o indivíduo em suas **raízes vitais**, é ele que primeiro fornece o material e o impulso para a patologia industrial. Subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte; é assassiná-lo se não merece. A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo, Marx²²⁷

José Bleger²²⁸ trata de Psico-higiene expressa que a melhor medicina seria aquela na qual os profissionais dedicassem seus esforços à saúde pública [...] dirigindo esforços coletivos. “Atuar nos problemas sociais e nas condições de vida dos seres humanos”. Os problemas das relações entre indivíduos e sociedade, indivíduo e instituições estão impregnados de distorções, toda a vida dos seres humanos ocorre em instituições.

Os estagiários encontram muitos problemas nas instituições que os acolhem para desenvolverem seus estágios, relata o empresário EmE5:

²²⁵ MARX, K. O capital.livro I, vol.I. idem p.414.

²²⁶ MARX, K. O capital.Livro I. vol.I idem p.415.

²²⁷ MARX, K. O capital. LivroI. Vol I idem p.416 (grifo nosso).

²²⁸ BLEGER, José. **Psico-higiene e psicologia institucional**. 3ed. POA: Artes Médicas, 1992. p.24..

“Eu quero uma pessoa, um estagiário. Quando ela vem fazer estágio comigo que me ajude nas atividades de pesquisa, não somente que aprenda uma técnica rapidamente e vai embora. Ao cantineiro lhe interessa essa coisa mais imediata, então pega estagiário “durante” a safra para medir o teor do açúcar. Eu não quero isto. Eu tenho um projeto e eu tenho o interesse de ficar com o estagiário por pelo menos um ano, porque neste período ele vai aprender as atividades e vai me ajudar no projeto de pesquisa. Então um estágio em nível técnico, qual é o problema? Ele é muito rápido, entende, ele vai terminar o curso ali por novembro e vai até fevereiro, março, quando se forma, tem três meses. Então a maioria dos meus colegas já não quer mais pegar este tipo de profissional, por causa disso, porque na realidade ele só vem para cá, ajuda a coletar e vai embora. Entendeu? É muito rápido isso.

Relata o empresário que há vantagens com os estagiários do curso de tecnologia em viticultura e enologia.

“Com relação aos tecnólogos é vantagem tê-los como estagiários. A vantagem é que para o CNPq e para a FAPERGS ele é considerado um profissional de nível superior, então o que significa? Se eu tiver uma cota de bolsa de iniciação científica eu posso dar para esta pessoa, de curso superior em enologia, então isto é uma vantagem que eu tenho. E como na região eu não tenho profissional de outras áreas para pegar, eu só teria da biologia que não tem muito a ver com a parte agrônômica, digamos assim, ele acaba sendo um profissional interessante para nós trabalharmos junto com ele. E, além disso, no final do curso ele vai apresentar o relatório de estágio, então quer dizer é a típica coisa que junta a fome como a vontade de comer, o aluno tem interesse no estágio final dele e nós temos interesse desse profissional junto com a gente nos ajudando. Não há possibilidade de ficar com os estagiários do técnico, porque ficam conosco pouco tempo. A viticultura é muito ampla, como é que tu vai dar em um semestre todas as doenças, as pragas, os vírus, então acaba criando uma situação difícil”, EmE5.

Na III *Tese sobre Feuerbach* escrevem Marx e Engels²²⁹:

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias têm de ser educada. Daí que ela tenha de cindir a sociedade em duas partes – uma das quais fica elevada acima dela.

A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou autotransformação só pode ser tomada e racionalmente entendida como **práxis revolucionária**.

A generalização de homens bons depende da possibilidade de assegurar o desenvolvimento de circunstâncias apropriadas. “O povo é mantido na ignorância, um resultado necessário de uma organização cujos objetivos são maximização dos lucros e a preservação das condições para exploração do trabalho, Rossi²³⁰. Existe um complexo arquitetônico no seio do modo de produção capitalista para manter a ignorância dentro das instituições.

Segundo Owen²³¹,

é prejudicial desenvolver caracteres insolentes e voluntariosos, orgulhosos e arrogantes, vingativos e falsos; por instalar nas mentes dos jovens, se mais tímidas ou menos decididas, uma opinião derrotista sobre suas próprias habilidades e dotes, ou a idéia de sua própria incompetência .

Tal estrutura ideológica, além de fomentar a ignorância, cria um desânimo obstinado sem esperanças, sem condições concretas e destrói aquela elasticidade de espírito, da qual “provêm nossas melhores ações, que são, todavia, perdidas, tão logo o indivíduo se sinta rebaixado, mental e moralmente, perante seus companheiros, arruinado pela punição e tratado com desdém e escárnio pelos que o circundam”, discorre Owen²³².

Marx e Engels²³³ na II *Tese sobre Feuerbach* dizem: “É na práxis que o homem tem de comprovar a verdade, isto é , a realidade e o poder, o caráter terreno, do seu pensamento”.

²²⁹ MARX & ENGELS. *A ideologia Alemã*. São Paulo: Editora Moraes, 1984. p. 108.

²³⁰ ROSSI, Wagner. *Pedagogia do Trabalho*. São Paulo: Editora Moraes, 1987. vol.I p.84Op cit p.85

²³¹ OWEN apud. Rossi. *Pedagogia do Trabalho*. Idem p.89.

²³² OWEN, Robert apud ROSSI, Wagner. *Pedagogia do Trabalho*. Op.cit. p.89.

²³³ MARX. K.; ENGELS, F. *A ideologia Alemã*. Teses sobre Feuerbach. Op.cit..p. 107-108.

No legado sobre a *práxis* Marx e Engels²³⁴ escrevem: *Toda a vida social é essencialmente prática*. Triviños²³⁵ expressa que se reconhecemos que a prática se manifesta fundamentalmente na produção, na experimentação e na ação revolucionária, não devemos esquecer o que nos disse Marx em sua Tese VIII sobre Feuerbach: *existe uma prática e uma compreensão desta prática*.

Isto significa que devemos conhecer as bases teóricas da prática, ou seja, conhecer a teoria que origina essa prática, não esquecendo que a teoria nasceu da prática, isto é, de múltiplas tentativas realizadas pelo ser humano em seu devir, de variadas tentativas práticas. Por exemplo, para elaborar a teoria da evolução o homem materializou muitas atividades práticas. Porém, se o homem não conhece os elementos teóricos de uma determinada prática, ele não compreenderá a prática. Uma prática realizada na produção, por exemplo, a elaboração do sal de cozinha será incompreensível para o leigo como o seria também para o homem ignorante de determinada ciência os experimentos realizados pelos científicos., escreve Triviños²³⁶.

Utilizo o caleidoscópio marxista para realizar esta escuta e fazer a devida leitura desta formação profissional. Segundo Mao Tse-Tung²³⁷: “o marxismo não é um dogma, mas antes de tudo um guia para a ação”.

O estagiário AEE1 quando declara que “deveríamos apenas estagiar, o resto do tempo é perda de tempo” prontamente está denunciando uma ação. Dialeticamente, ação envolve conhecimento. “O conhecimento não é uma simples coleção de fatos. A dificuldade acha-se na passagem do fato ao conhecimento, na relação de categorias lógicas com o seu conteúdo”, diz Bensaïd²³⁸. Todos os conhecimentos “não podem ser adquiridos fora a atividade de produção. (...) Nas diferentes sociedades de classes, os membros dessas sociedades que pertencem às diferentes classes e que, sob formas diversas, entram em

²³⁴ MARX, K; ENGEL, F. A ideologia Alemã. Teses sobre Feuerbach. Idem, p.109. (Grifo nosso)

²³⁵ TRIVIÑOS, Augusto N. S. **O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho)**. POA; Ufrgs, 2005. p.107.

²³⁶ TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). p.107

²³⁷ MAO TSE-TUNG. **Sobre a prática e sobre a contradição**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p.11.

²³⁸ BENSAÏD, Daniel. **Marx, o intempestivo. Grandezas e misérias de uma aventura crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. p151.

“determinadas relações de produção, também se entregam a uma atividade de produção orientada para a solução dos problemas relativos à vida material dos homens. Aí está a fonte principal do desenvolvimento do conhecimento humano”, sustenta MaoTse-Tung²³⁹.

A prática social dos homens não se limita à atividade de produção. Ela apresenta ainda muitas outras formas: luta de classes, vida política, atividade desenvolvida no domínio da ciência e da arte; em resumo, o homem social participa em todos os domínios da vida prática da sociedade, insere Mao Tse-Tung²⁴⁰.

A dialética materialista e a prática, levanta Triviños²⁴¹, “quando colocamos o problema da prática, forçosamente surge também o problema da teoria”. Ratifica a fala do estagiário AEE1: “vejo, teoria e prática como duas coisas que formam um casamento bem perfeito”.

Esclarece Triviños²⁴² que “a prática e a teoria são categorias filosóficas. Uma, a teoria, representa o reflexo, uma reprodução da realidade. Desta maneira, é uma cópia ideal da realidade, uma imagem mental do fenômeno material”. Enaltece o estagiário AEE1: “até me arrependo de não ter começado o estágio antes, de ter ido atrás antes. É uma ótima oportunidade na profissão”. A práxis, entretanto, é o processo material da vida humana e, assim, é uma atividade objetiva que visa a transformação da natureza, da sociedade. Esta transformação se realiza através dos seres humanos, classes sociais, grupos e indivíduos.

“Podemos entender a teoria como um conjunto de conceitos, sistematicamente organizado e que reflete a realidade dos fenômenos materiais sobre a qual foi construído e que serve para descrever, interpretar, explicar e compreender o mundo objetivo”, assegura Triviños²⁴³.

Triviños²⁴⁴ afirma que nesta definição de teoria devemos, pelo menos, fazer três esclarecimentos. A princípio toda teoria é histórica. Ou seja, tem um tempo determinado de existência válida em forma total ou parcialmente.

²³⁹ MAO TSE-TUNG. Sobre a prática e sobre a contradição, idem p.13.

²⁴⁰ MAO TSE-TUNG. Sobre a prática e sobre a contradição, ibidem.

²⁴¹ TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar), idem. p.104.

²⁴² TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Íbidem.p.13.

²⁴³ TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Íbidem.

²⁴⁴ TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Íbidem

As teorias de Newton, por exemplo, tiveram mais de dois séculos de existência. Quando apareceu a teoria da relatividade de Einstein muitas de suas idéias essenciais desapareceram, porém alguns elementos dela seguem sobrevivendo. Entretanto, a teoria de que a terra era plana deixou de existir depois um longo período. Do mesmo modo ocorreu com a teoria de que a terra era o centro do universo, lembra Triviños²⁴⁵

Em segundo lugar, constata Triviños²⁴⁶, “devemos considerar que o mundo natural e o mundo social, especialmente este último, estão em perpétua mudança e transformações, o que significa que os fenômenos materiais, tanto naturais como sociais, nunca seguem eternamente os mesmos”,

Por outro lado, o avanço das ciências naturais e da matemática, de modo singular, desenvolvem novas tecnologias científicas que permitem ao ser humano investigar realidades materiais que antes desses descobrimentos apresentavam dimensões que, de algum modo, com os novos conhecimentos, deixaram de existir. Isso ocorreu, por exemplo, com a invenção do microscópio e o telescópio.

A prática é a atividade objetiva na realização da qual o homem emprega todos seus meios humanos, todas suas forças e também os recursos espirituais. A prática, como a teoria, é histórica. A prática e a teoria que surgem nas sociedades de classes estão orientadas pelos interesses das classes dominantes. Isto não quer dizer que fiquem eliminadas totalmente as possibilidades da existência, nessas sociedades, de teorias e práticas revolucionárias, retoma Triviños²⁴⁷.

Para descrever este fenômeno estágio, reporto-me ao problema desta tese que trata de conseguir levantar as contradições no processo de desenvolvimento da formação profissional do técnico e do tecnólogo em nível médio e superior, respectivamente, do Curso de Viticultura e Enologia do CEFET-BG-RS, e como essas contradições, que se manifestam na formação profissional, se concretizam na prática profissional dos egressos nas empresas vitivinícolas da região de Bento Gonçalves-RS.

²⁴⁵ TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Ibidem p.13

²⁴⁶ TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Op.cit. p. 105.

²⁴⁷ TRIVIÑOS, O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar). Ibidem.

3.2. Estudo do Fenômeno material social o estágio

O estágio é um fenômeno material social que, de acordo com meu conceito específico de matéria, rege os legados do materialismo filosófico. E no marxismo o conceito da matéria variará de acordo com os avanços do conhecimento científico que se tenha da matéria. E matéria é tudo o que está fora da consciência, Triviños²⁴⁸.

Por exemplo: o estagiário AEE1 informa: “existe uma seleção para conseguir uma vaga como estagiário, geralmente é uma entrevista”. O que isto quer dizer?

Brotam neste momento mais dois fenômenos materiais sociais correlacionados ao meu objeto de estudo- a formação do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia: vaga e seleção. O marxismo estuda a realidade natural, a realidade social e o pensamento. No estímulo da fala do estagiário, o pensamento é o seguinte: que para conseguir uma vaga para se estagiar numa empresa, requer o preenchimento de requisitos e estes quesitos estão fora da consciência e do conhecimento do estagiário, bem como o que está inserido na categoria de quantidade: um número determinado de vagas em cada empresa e uma determinada procura de vaga, portanto, requer seleção. Quantidade e qualidade estão organicamente ligadas. Então, a grandeza no número de vagas e o sentido particular do estágio estão fora da consciência do estagiário, portanto, também compreende outros fenômenos materiais sociais. O particular as vagas, como a seleção e o próprio estágio, “muda, se transforma, nada é absoluto, salvo a mudança; que tudo é passageiro, histórico, que tudo está em movimento. Esse movimento é produzido pela contradição dialética. Por isso diz-se que a contradição é o motor da dialética”, Triviños²⁴⁹. Ilustra a contradição teoria e prática o estagiário AEE5:

²⁴⁸ TRIVIÑOS, Augusto N.S. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho). Op.cit. 132p

²⁴⁹ TRIVIÑOS, Augusto N.S. Dialética e pesquisa em Ciências sociais. In: MOLINA, Vicente & TRIVIÑOS, Augusto N. S. **A pesquisa qualitativa na educação física**. Porto Alegre: Editora da Universidade – UFRGS, 1999. p.11-27.

“o relatório de estágio é um problema. O relatório é para descrever o que o estagiário fez, só que muitas vezes é mandado refazer o relatório porque não foi acrescentado teoria. O estagiário não teve embasamento teórico, mas o nefasto mesmo é refazer o relatório para inserir nele o que o estagiário não pôde fazer. Por exemplo: acrescentar a atividade recebimento de uva se o estagiário, quando estagiou, não esteve na vinícola nesta época do ano para realizar esta prática”.

3.2.1. Contradição teoria prática do estágio

O estágio se constitui num centro de contradições. Por um lado está a teoria, e por outro lado, a prática. A teoria pode ter sido assimilada de forma inadequada. E aí se realiza uma prática inadequada. Ou, no caso específico do estágio, as práticas que indicam a teoria não correspondem ao nível de exigência que existe na escola ou na empresa. “A teoria materializada através da linguagem assinala ações que, em geral, são precisas”, Triviños²⁵⁰

Na disciplina de enologia se descreve, explica e aplica um processo para a elaboração do vinho. Esse processo está apoiado por uma teoria. Esse processo para a elaboração do vinho já é um fenômeno material. Esse processo se explica através de expressões lingüísticas que são fenômenos materiais. Dessa maneira, etapa por etapa, se realiza a elaboração do vinho na sala de aula. Em seguida, cada aluno vai à cantina e aplica a teoria e não resulta o teor do vinho esperado. As causas deste parcial fracasso podem ser de diferentes índoles. O estudante não tinha clareza entre a teoria e sua aplicação na prática. E aí surge uma contradição entre a teoria e a prática. Ou seja, a causa dessa contradição está no sujeito que não tem a capacidade suficiente para estabelecer a relação devida entre o aspecto teórico e o desenvolvimento prático.

Por outro lado, pode ocorrer que a tecnologia usada no CEFET- BG- RS para desenvolver o processo de elaboração do vinho seja antiquada em relação à tecnologia que o estudante, durante o estágio, encontra na empresa.

Além destas contradições que se encontram nos processos mencionados, existem contradições comuns no processo de elaboração do vinho. Essas contradições se apresentam entre os fenômenos presentes no processo. Por exemplo, nos tipos de uvas que se usam na elaboração do vinho. Algumas uvas são mais ácidas que outras e precisam, no processo de elaboração do vinho, acrescentar substâncias para que esse teor de acidez diminua.

²⁵⁰ TRIVIÑOS Augusto N.S. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho). Op.cit. p.132p

Dessa explicação posso extrair uma conclusão geral: no materialismo dialético todas as categorias se realizam com conteúdos materiais. E entre fenômenos materiais. E todos os fenômenos materiais estão em contradição.

3.2.2. A escuta do fenômeno material social o Estágio

A categoria do **particular** é o próprio fenômeno material social estágio de formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG-RS. O estágio é um particular porque é um fenômeno material social único, o qual existe com suas próprias características específicas e gerais e está constituído por outros fenômenos materiais em perpétuo movimento e transformação.

A categoria do **geral** neste fenômeno material o estágio é agora apresentada pois tem características comuns a todos os demais fenômenos materiais sociais. Então, com auxílio da categoria do **singular** aplicado ao estágio do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia, tem peculiaridades próprias e que são diferentes de qualquer outro fenômeno material, bem como o estágio da formação de enólogo realizado em Mendonza. O que consiste esta categoria do singular no estágio da formação de profissional do curso de viticultura e enologia realizado no CEFET-BG?

O atributo deste fenômeno material social o estágio pelo olhar do materialismo dialético tem uma quantidade tanto de disciplinas como de horas estagiadas ao longo de seu processo. As disciplinas de viticultura e enologia estão tanto no currículo do técnico como do tecnólogo do curso de viticultura e enologia.

O estágio em nível médio do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG-RS tem uma quantidade de horas a serem cumpridas ao longo das diferentes épocas de formação profissional.

O número de horas estagiadas é uma **medida**. Ou seja, o estágio é um processo que tem um início: quando o estagiário entra no estágio propriamente dito. E o estágio, neste processo, tem um fim: quando termina o estágio. A medida é quando o estagiário conclui o processo do estágio. Aí ele deixa de ser estagiário com prática supervisionada. Rompe-se a medida e surge outro fenômeno: o sujeito não mais é estagiário e passa a ser um egresso.

A estrutura curricular define a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado de 360 horas, após a conclusão de todos os módulos (cada **módulo** é de 90 horas/aula), ou ao longo do curso. A

distribuição cronológica dos módulos é determinada em função da exigência de pré-requisitos, das condições de infra-estrutura e de pessoal docente e técnico disponível.

Conforme o regimento do CEFET-BG a interligação dos módulos surge para atender os objetivos para a formação do técnico em Viticultura e Enologia. O trabalho didático desenvolvido em cada um dos módulos é regido pelo princípio da integração de conhecimentos, sendo considerados como os que desenvolvem competências de fundamentação.

Os módulos de Vinificação, Estabilização e Engarrafamento, Derivados da Uva e do Vinho, Formação e Manutenção de Vinhedos e o Módulo de Melhoramento, Variedade e Porta-enxertos possibilitam a certificação e desenvolvem as competências específicas de Química, Viticultura e Enologia. Diante das disciplinas que compõem os currículos dos cursos de Viticultura e Enologia temos a noção das áreas de conhecimento que estão envolvidas na formação profissional em Viticultura e Enologia tanto do nível médio como superior.

Qual é a essência e o fundamento do Fenômeno material estágio?

A essência do estágio está constituída pelo conhecimento nele desempenhado, e seu fundamento é o tipo de teoria e prática realizada. Neste fundamento também existe a contradição direta de teoria e prática.

Esta categoria de **essência e de fenômeno assim é definida por** Cheptulin²⁵¹.

A **essência** é conjunto das ligações e aspectos internos do fenômeno. E **o fenômeno** é a manifestação exterior da essência ("**interior** " é o que é inseparável dela o que nela é **necessário**"; **o exterior** é o que não é condicionado pela natureza interna da coisa, o que é **contingente**, solidifica Cheptulin²⁵².

Este estágio está num contingente presente de realidade social capitalista e com educação burguesa sustentada na velha escola: livresca, “que prepara servidores úteis, capazes de proporcionar lucros à burguesia, sem perturbar, ao mesmo tempo, sua ociosidade e sossego”. Constato que o estágio desenvolvido no curso de viticultura e enologia, tanto a nível técnico

²⁵¹ CHEPTULIN, A. **A dialética materialista. Categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 1982. p.276-280

²⁵² CHEPTULIN, A. **A dialética materialista. Categorias e leis da dialética**,idem p.276.

como no tecnólogo é mostra de um destes males que recebe de herança a velha sociedade capitalista: “o divórcio entre o livro e a vida prática”, Lênin²⁵³.

Tem estagiários que falam do estágio como se estivesse separado da teoria. Verbaliza AEE3: “o forte do nosso curso são os estágios”. O Objetivo desta fala é mostrar o que Wood²⁵⁴ chama de “fragmentação da vida social no capitalismo e entender exatamente o que aparece, na sua natureza histórica, como uma diferenciação de “esferas”, principalmente a “econômica” e a “política”. Esta separação que o estagiário faz não é só um problema teórico, mas também prático. Ou seja, o estagiário não tem claro e não descobre o teor prático do programa científico que está embutido no currículo de sua formação como técnico ou tecnólogo do curso de viticultura e enologia. Mesmo que ele se dê conta de que o currículo e o estágio tenham falhas, mesmo assim não tem consciência que a fragmentação dada, tanto no divórcio entre educação geral e educação específica, como na teoria e prática, segue uma lógica capitalista.

Ao separar o sistema de produção de seus atributos sociais específicos, os economistas políticos burgueses são capazes de demonstrar “a eternidade e a harmonia das relações sociais”. Para Marx, produção é “apenas uma produção social, que é ativo numa totalidade maior ou menor de ramos de produção. Já a economia política burguesa atinge seu objetivo ideológico ao tratar a *sociedade como algo abstrato*, considerando a produção como “encasulada em leis naturais eternas e independentes da história, nas quais a oportunidade das relações *burguesas* são, então, introduzidas sub-repticiamente como leis naturais invioláveis, nas quais está alicerçada a sociedade teórica. Este é mais ou menos o propósito consciente de todo o processo”. Apesar de, às vezes, reconhecerem que certas formas políticas ou jurídicas facilitam a produção, os economistas burgueses não as tratam como constituintes orgânicos de um sistema produtivo. Transformam, assim, coisas que se relacionam organicamente numa “relação acidental, numa ligação meramente reflexiva”, Wood²⁵⁵.

Declara AEE6: “Conheço alguns estagiários que tiveram que trocar de estágio porque tiveram problemas em relação ao desconhecimento do processo como um todo e isso é um reflexo...” de inúmeras fragmentações impostas pelo modo de produção capitalista. O que ocorre no

²⁵³ LENIN. Tarefas da juventude na construção do socialismo. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. 4ª. ed. São Paulo: Expressão Popular. p.9-31.

²⁵⁴ WOOD, Ellen M. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003. p.27.

²⁵⁵ WOOD, Ellen. *Democracia contra capitalismo*. Op.cit. 29.

estágio da formação profissional em estudo está colado com o que rege a premissa do *capital ser uma relação social de produção*, termo este obtido na seguinte conclusão de Marx²⁵⁶:

(...) na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência.

Não é de estranhar que o estágio na formação profissional também gera problemas, porque está contida nele a metáfora base/superestrutura, a qual “sempre gerou mais problemas do que soluções diz Wood.²⁵⁷

Relata AEE4 que, quando iniciou seu estágio, estava sem embasamento teórico e assim se faz um estágio fraco e MULHER não é bem aceita nas vinícolas.

“ Fiz dois estágios, comecei na Embrapa na área de melhoramento genético como produtor e na área de uva de mesa também. E outro na Salton ficando um pouco na cantina e o resto no laboratório. Não me senti bem na cantina, nem um pouco segura neste estágio porque eu não tinha visto ainda a parte de enologia. Eu entrei no estágio na cantina apenas com a parte de viticultura. Como eu não tinha cantina, eu era leiga, então eu não sabia nada. Aí permaneci um mês, sendo que também mulher não é bem vista, bem aceita na cantina; então regresssei ao laboratório na Embrapa, permanecendo no Laboratório.” Testemunha AEE4.

Os estagiários apontam os mais diversos problemas com o estágio. Tanto da falta de supervisor de estágio escolar, bem como a discriminação de sexo; a insegurança por parte do estagiário ser mero executor de ordens dentro de quatro paredes da empresa; percebe que como estagiário é mão de obra barata; descuido com os bens públicos; o embasamento teórico é fraco; não existe horário de estágio além do que está previsto pelos horários

²⁵⁶ MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. Lisboa: Edições mandacaru, 1977. p.28

²⁵⁷ WOOD, Ellen. Democracia contra capitalismo. Op. cit.p.51.

estabelecidos pelo currículo entre outros. No seguinte depoimento de AEE6 visualizamos estes problemas mencionados:

“As mulheres, no geral, ficam fazendo estágios somente dentro do laboratório. Estou me sentindo insegura no estágio que faço. As práticas que estou fazendo eu aprendi na escola, mas são

práticas laboratoriais, então só são análises.

Tenho supervisão no local de estágio e são orientações seguras e a supervisora me ajuda, ensinando-me. Nem sei quem é meu supervisor da escola, talvez seja fulano, mas até agora (fevereiro) ele

não apareceu no meu estágio, nem ligou, até agora nenhum auxílio recebi do meu supervisor de escola. Não sei nem a quem recorrer para solicitar um auxílio e vejo isto como falha da escola.

Por outro lado, na escola tem muitos problemas de roubar vinho, de sumir vinho e ninguém sabe quem foi ; de quebrar material, estragar máquinas, então é meio controlada as coisas por lá. Então, por isto, creio que não existam tantas outras atividades práticas, além das previstas pelos horários do currículo”. Comenta AEE6.

Me pergunto, o que está no conhecimento destes que realizam este tipo de prática? Para responder necessito ir à essência deste fenômeno. Quando falo da essência do fenômeno é necessário também falar do **fundamento da coisa**: "*o fundamento representa o interior de todo o estudo, é o momento mais profundo da essência*", Cheptulin.²⁵⁸ Para mim, o fundamento da essência do fenômeno seria os **tipos de conhecimento**: científico natural, científico cultural, artístico e técnico que existem na essência do fenômeno. Explica Triviños²⁵⁹:

A prática abarca todo o processo material da vida da humanidade e por isso desenvolve-se como a atividade da produção que, no decurso de toda a história da humanidade, é sempre a forma fundamental da prática; a atividade política, ligada a existência de classes e Estados; as atividades experimentais, culturais, pedagógicas e outras atividades sociais, diretamente apontadas para a transformação da realidade objetiva, BUHR & KOSING²⁶⁰.

A prática, se consideramos como sujeito a humanidade, pode ser entendida como a “transformação material do objeto pelo sujeito”, Wittich²⁶¹.

²⁵⁸ CHEPTULIN, A. A dialética materialista. Op.cit. p.280

²⁵⁹ TRIVIÑOS, Augusto N. S. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho). Op.cit. p.105.

²⁶⁰BUHR, Manfred & KOSING, Alfred. Práxis. In MAGALHÃES –VILHENA, Vasco (Org.) **Práxis** Lisboa: Horizontes, 1980. Volume I ,p.16.

²⁶¹ WITTICH, Dieter. Práxis. In: MAGALHÃES-VELHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Horizontes, 1980. Vol. I.p.19.

É interessante salientar que existem diferenças fundamentais e não podem ser consideradas como idênticas, a prática social no conceito do materialismo dialético com a prática ou estágio que realizam os estudantes de medicina, pedagogia, enfermagem, etc. A prática “refere-se sempre à totalidade do processo social de atividade material e não às atividades individuais”, pontua Wittich²⁶².

Salienta Triviños²⁶³ que “entender a prática como uma experiência individual, subjetiva, de natureza sensorial, é característica do empirismo e do positivismo. Uma das correntes do positivismo, o pragmatismo, fez da prática individual sua dimensão mais característica”. A prática para o egresso EgE7 o qual fez os dois cursos, técnico e tecnólogo assim se posiciona:

“Um técnico em enologia ele aprende um trabalho prático, não é aquele negócio de estudos em cima dos vinhos, é negócio do saber elaborar vinho, então tu vai e aprende a elaborar vinho e o tecnólogo é uma coisa mais aprofundada, então tu realiza mais testes, tu tenta desenvolver sempre criando novas coisas, tem diferença, sim, entre a prática do técnico e do tecnólogo.

No tecnólogo tem mais pesquisa sim, mais conhecimento mais profundo, não é uma coisa superficial. Já o técnico em enologia ele se preocupa em saber que levedura fermenta e faz álcool e deu , já o tecnólogo não: o açúcar é transformado em álcool pela levedura através de várias reações química e assim por diante.

Miserável prática esta que faz do egresso um ser que pensa pequeno e sente-se submetido e à deriva de sentidos. Um homem submetido, alienado, coisificado é, segundo Marx²⁶⁴, “um não-povo, já sem vontade própria; mas possui a sua verdadeira existência no chefe a que se submete o qual, pela origem e natureza, lhe surge como estranho, já que foi imposto por Deus, sem qualquer participação do povo”. A estrutura a que o CEFET-BG é submetido faz com que a música seja tocada pelo tom que imprime a superestrutura. Ou seja, a formação profissional dada no CEFET segue a risca os parâmetros de um legislação e do que comanda o poder dominante. Como diz Marx²⁶⁵: “a mais bela música nada significa para o ouvido completamente amusical, não constitui nenhum objeto, porque o meu objeto só pode ser a confirmação de uma das minhas faculdades”. Valem as coisas até onde chegam nossos

²⁶² WITTICH, Dieter. Práxis. In: MAGALHÃES-VELHENA, Vasco (Org.) Práxis. Vol. I. Idem, p.20.

²⁶³ TRIVIÑOS, Augusto N.S. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho). Op.cit. p.106

²⁶⁴ MARX, K. **Manuscrito econômicos filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989. p.50

²⁶⁵ MARX, K. **Manuscrito econômicos filosóficos**, idem p.199.

sentidos. E o conteúdo que é tecido no processo de formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia recebe toda uma lapidação específica, ahistórica que fermenta a ação da semicultura. Lembra Marx²⁶⁶: “o homem esmagado pelas preocupações, necessidades, não tem qualquer sentido para o mais belo espetáculo; o negociante de minerais vê apenas o seu valor comercial e não a beleza e a natureza características do mineral: encontra-se desprovido do sentido minerológico”. Então a musicalidade tocada pelas políticas de educação profissional fazem com que o CEFET-BG não desenvolva a devida preparação e sensibilidade humana aos seus estudantes. A história que está sendo preparada na formação profissional dos enólogos é a história que as empresas desejam que enalteçam, isto é: “hoje o aluno parece que está sendo preparado para as empresas, é um burro de carga, é exatamente um reproduzidor de tarefas. Então ele vai, trabalha, e os outros é que ganham o mérito”, salienta o egresso.EgE7.

“A questão é que tu te sente mal de vez enquando. Tu fica querendo os devidos merecimentos de tua arte. *Pô* eu quero aparecer também. Eu quero ser alguém, eu quero aparecer na sociedade, eu quero ter reconhecimento. Por exemplo: olha esse aí é o fulano, é o cara que fez o vinho X. Mas tu nunca passa a ser reconhecido assim, e tu fica tipo meio deixado de lado. Tu vai nas outras empresas, bah! Tu sabe que tu é responsável por fazer os vinhos, tu é enólogo e não tem aquele negócio de valor né, tipo assim: questão da empresa quando ganha prêmios. Tudo bem, é uma escolha minha eu vou dizer, eu sou bem sincero eu não gosto de dar palestras, é uma opção minha, o meu negócio é elaborar vinho.

Praticamente, o CEFET-BG ensina como elaborar vinho e depois, se a empresa resolver te mostrar, ela te mostra, demonstra que tu é enólogo, mas se a empresa disser que não quer te mostrar, tu fica por detrás de tudo, tu fica fora”, EgE7.

Que sociedade está denunciando este egresso? A sociedade vivida. Wood²⁶⁷ afirma, categoricamente, que a categoria de Sociedade Civil é uma categoria básica do Materialismo Histórico e fundamental para compreender o capitalismo. Por isso, acentua a importância da Sociedade Civil como "arma" do Materialismo Histórico, e do marxismo para combater o capitalismo. E por que seria importante essa "arma"? Porque aponta a essência do capitalismo que está na Sociedade Civil, especialmente em sua concepção econômica de sociedade capitalista em que reside o pano de fundo de toda esta formação profissional.

²⁶⁶ MARX, K. Manuscrito econômicos filosóficos, idem. p.199-200.

²⁶⁷ WOOD, E. Democracia contra capitalismo. Op. cit. 205-224.

É verdade que na sociedade capitalista, com a separação entre as esferas “política” e “econômica”, ou seja, o Estado e a sociedade civil, o poder coercitivo público está mais centralizado e concentrado do que nunca, mas isso apenas quer dizer que uma das principais funções de coerção “pública” por parte do Estado é apoiar o poder “privado” na sociedade civil, Wood²⁶⁸.

O egresso EgE2 diz que, enquanto estudante do CEFET, nada recebeu de conteúdo para poder ler esta realidade e muito menos para compreender o tipo de sociedade que temos para enfrentar: “eu acho que eu não tinha muita noção de como era aqui fora a realidade. Quer dizer, lá dentro se recebia conhecimento, mas eu acho que eu não tinha muita noção de como era aqui fora”.

“No meu tempo nós tínhamos mais noção de elaborar produto, tratar, pulverizar parreirais em termos de viticultura; mas não tinha uma outra noção que hoje o pessoal está se preocupando bastante, com o meio ambiente, reduzir o uso de fungicidas, herbicidas, reduzir descargas de cantinas nos efluentes. Naquele meu tempo a gente praticamente não sabia o que era Lição de ecologia”, EgE2.

Estes fragmentos mostram-me o quão amplo é o sentido unilateralista da teoria e prática ensinadas no CEFET-BG. Com este tipo de ausência de uma formação sólida e sonegação do saber, a prática social, assim, legitima as fronteiras em que vivemos. Como também, necessariamente, pode acontecer o que os empresários relatam de forma singular sobre a situação da escola em si. Em relação ao acelerado desenvolvimento tecnológico industrial é uma realidade na qual o CEFET-BG está distante das empresas e vice-versa.

“eu diria que o CEFET-BG está isolado das empresas. E o setor vitivinícola também não sei se tem demonstrado muito a vontade de se aproximarem, não sei se isso é um pouco recíproco. A escola também não se apresenta muito, mas também a empresa não dá muita importância para a escola.

A Empresa, escola e setor vitivinícola, ambos estão desarticulados. E a formação profissional sustentada como vem sendo, desintegra o setor da vitivinicultura.

Penso que a empresa e a escola estão desarticuladas. É que nem aquela figura dos dois burricos puxando a corda, para pastar um em cada monte de capim. Acho que é preciso juntar as duas partes porque um não se justifica sem o outro”, EmE7.

²⁶⁸ WOOD, E. Democracia contra capitalismo., idem p.218.

Apesar de todas as limitações que tem a escola, segundo Küenzer²⁶⁹, “[...] a escola é vital para o trabalhador e para seus filhos, na medida em que ela se apresenta como alternativa concreta e possível de acesso ao saber”. Este distanciamento que existe entre escola e empresa tem uma gama de representações e, uma delas, bem ilustrativa: a divisão entre teoria e a prática entre outras contradições. O abismo entre escola e empresa revela uma tendência à unilateralidade, divorciando, inclusive, a combinação do trabalho produtivo e intelectual. O estranhamento entre escola e empresa inviabiliza a ação “científica, consciente e voluntária, para dominar as forças cegas que regulam o próprio homem”, Dangeville²⁷⁰.

A sensibilidade (vide Feurbach) deve ser a base de toda a ciência. Só é ciência genuína, quando deriva da **sensibilidade**, na dupla forma de percepção sensível e de necessidade sensível, isto é, só quando procede da natureza. A história total é a história da preparação e da evolução para que o “homem” se tornasse o objeto da percepção dos sentidos e para que as necessidades do “homem” se transformassem em necessidades humanas. A própria história constitui uma parte real da história natural, o desenvolvimento da natureza a caminho do homem. A ciência natural acabará um dia por incorporar a ciência do homem, da mesma maneira que a ciência do homem integrará em si a ciência natural; haverá apenas uma única ciência.

O homem é o objeto direto da ciência natural [...], Marx²⁷¹

Segundo Marx²⁷², “o homem alienado de si mesmo é também o pensador alienado do seu ser, quer dizer, da vida natural e humana”. A formação profissional oferecida no CEFET-BG, dadas as circunstâncias de alienação e pressões políticas e econômicas que são propagadas no interior da instituição, contempla a formação intelectual do proletariado, a qual, segundo Dangevelli²⁷³:

²⁶⁹ KÜENZER, Acácia. **Pedagogia da fábrica. As relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez Editora, 1985, p.190.

²⁷⁰ DANGEVILLE, Roger. **Crítica da Educação e do Ensino. Marx & Engels**. Lisboa: Moraes Editores, 1978, p.149.

²⁷¹ MARX, K. Manuscritos econômicos filosóficos. Op cit. p.202.

²⁷² MARX, K. Manuscritos econômicos filosóficos, idem p.259.

²⁷³ DANGEVILLE. **Crítica da Educação e do Ensino. Marx & Engels**. idem p.33.

“[...] oscila entre dois pólos completamente contraditórios, enquanto se mover na sociedade de classes. Em primeiro lugar, é indubitável que a classe operária é portadora da ciência do futuro.

[...] por outro lado, um dos caracteres essenciais e perpétuos do regime assalariado (que, como a experiência confirma duramente, se torna cada vez mais penoso) é a mediocridade inevitável do nível de cultura dos operários em geral. A plena “educação cultural” das vastas massas não pode ser atingida na sociedade dividida em classes, mas apenas depois da revolução.

[...] é preciso uma transformação maciça dos homens, que só pode dar-se por meio de um movimento prático, por uma revolução.

Os empresários expressam que reconhecem que há problemas no CEFET-BG e dificuldades existem em qualquer outro grupo, porque o grupo, dizem Zimerman & Osório²⁷⁴: “ se constitui como nova entidade, com leis e mecanismos próprios e específicos”. Marx²⁷⁵ qualificou a divisão social do trabalho – “lei eterna” - ocorrendo dentro da sociedade (família, tribos, e surge depois uma divisão natural do trabalho, baseada em idade, sexo, comunidade etc), os grupos ao se desenvolverem crescem os conflitos. Então, brota nas entrevistas uma crítica à estrutura Estado. Que poderia ter outra forma de política para formar melhor seus profissionais ou pelo menos caminhar junto ao “rápido e imenso desenvolvimento da indústria”, Marx & Engels²⁷⁶, na aquisição de conhecimento, no aprimoramento tecnológico.

“Teoricamente os problemas do CEFET-BG precisam ser resolvidos e, quem sabe, com maior participação comunitária. A escola tem que abrir as portas para a participação mais genérica, mais comunitária”, EmE7.

Ressalta Manacorda²⁷⁷ que seria conveniente superar a atual educação e a atual divisão social do trabalho, que geram hipertrofia e atrofiam os dois pólos da sociedade, ainda que contrários. A educação colada à divisão social do trabalho passa a ser causadora da unilateralidade. Ou seja, a sociedade capitalista nutre o distanciamento do CEFET-BG com a comunidade em geral e aborta, assim toda e qualquer tentativa de participação, interação entre ambos. Uma proposta de pedagogia para o trabalho dá condições para o povo conhecer quais são

²⁷⁴ ZIMERMAN, D. & OSÓRIO. **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p.28

²⁷⁵ MARX, K. **A miséria da Filosofia**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978. p.140-160.

²⁷⁶ MARX, K & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Editora Alfa –Omega, s/d. Tomo III. p.216

²⁷⁷ MANACORDA, Mário A. **Marx e a pedagogia moderna**. 3.ed.São Paulo: Cortez Editora, 2000. p.82.

efetivamente as situações reais de vida dos homens no capitalismo. Marx, em *O Capital*, considera a educação, a formação profissional, a escola como algo que se efetua através do trabalho e na comunidade “dentro dos marcos do desenvolvimento histórico, em cujo transcurso se operam os processos opostos. Sociedade e trabalho, no transcurso da história, criam e formam os homens”, Suchodolski.²⁷⁸ Porém, estes processos, na sociedade de classes, tem provocado atos de desumanização.

“Eu sei também, porque eu conheço alguns dos problemas da escola, que muitas vezes as coisas são imposições políticas. O Brasil adotou uma prática de querer resolver muito as coisas politicamente, quer dizer, através dos políticos. Essa politização acaba criando também uma dependência política muito forte e deixa as coisas mais importantes em segundo plano”, EmE7.

Porém, logo mais, na divisão do trabalho, o homem alienado descobrirá, talvez, diz Marx²⁷⁹ “que, em última instância, é o comércio quem destrói as belezas e harmonias do modo capitalista de produção. Um passo mais e ele descobrirá, talvez, que o único mal da produção capitalista é o próprio capital”. O CEFET-BG tem seu papel educacional a cumprir junto à sociedade civil. “A natureza, tal como se desenvolve na história humana – no ato de gênese da sociedade humana - é a natureza real do homem; por conseguinte, a natureza, tal como se desenvolve na indústria, embora também de forma alienada, constitui a natureza antropológica”.

“A escola tem o seu dever de casa para fazer, não é só formar enólogos, é formar enólogo com a consciência da ética; o que é a ética? Ética é a prática do bem, não se pode pressupor que o sujeito seja ético e fraude vinho ou o sujeito seja enólogo e faça vinhos fraudados. Então a ética é fundamental. Consciência ética é o que a escola tem que desenvolver muito. Por que isso se começa na base. Que tem empresários anti-éticos, isso a gente sabe que tem e sempre vão existir, isso pode ser um fato, agora que tem que talvez é transmitir aos profissionais de enologia que eles não devem se curvar aos procedimentos anti-éticos”, EmE7.

²⁷⁸ SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista de la educación**. 5.ed. México: Editorial Grijalbo, 1961. p.65.

²⁷⁹ MARX, K. **O capital. Crítica da Economia política. Processo de produção do capital**. 12.ed. Rio de Janeiro, 1988. Liv.I, Vol. III. p.652-653.

Qual é a forma das práticas desenvolvidas no CEFET-BG? Qual é a ação dos egressos, estagiários, professores e empresários? Que pedreira está neste caminho? Que sociedade é esta? Só pode ser os matizes do modo de produção capitalista. Segundo Cheptulin²⁸⁰

“quando analisamos a coisa do ponto de vista de seu conteúdo, este aparece como um todo”, e indico, aqui, o modo de produção capitalista como sendo o arcabouço do conjunto de todos os processos e contradições que surgem neste estudo. Nestas relações

“[...] incluem um sistema relativamente estável de ligações, no quadro do qual esses processos se desenvolvem. É exatamente nesta forma global, nessa totalidade, que o conteúdo se relaciona com a forma. Mas a medida que se dá o desenvolvimento do conhecimento do objeto, a característica global de seu conteúdo torna-se insuficiente e um estudo mais detalhado dos diferentes momentos do conteúdo, assim como dos processos e relações que o constituem, torna-se necessário. O conteúdo decompõem-se em partes qualitativamente isoladas, e a análise dessas partes conduz à necessidade de colocar em evidência as leis de sua correlação mútua com o todo, Cheptulin²⁸¹.

Compreender tamanho estratagema é muito pouco, vale poder revelá-lo e torná-lo claro neste estudo. “A conclusão geral a que cheguei e que, uma vez adquirida, serviu de fio condutor dos meus estudos, pode formular-se, resumidamente, assim”, diz Marx²⁸²:

na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência.

A categoria do modo de produção não somente é a principal categoria, a categoria fundamental do materialismo histórico, mas também, como disse Engels, uma das criações

²⁸⁰ CHEPTULIN, Alexandre. A dialética Materialista. Op.cit. p270.

²⁸¹ CHEPTULIN. A dialética materialista. Op. cit, p.270

²⁸² MARX, K. Contribuição para a crítica da economia política. Op..cit. p.28-29.

mais geniais de Marx. Inclusive destaca Wood,²⁸³ quando expressa que o modo de produção é o “*conceito mais operacional do materialismo histórico*”.” E eu acrescentaria: a mais rica, a mais complexa das categorias do materialismo histórico”, Colao²⁸⁴.

No modo de produção estão as forças produtivas e as relações de produção, mas também o ser social, a consciência social, a arte, a ciência, os valores, a cultura em geral. Ou seja, o ser humano como ser social, político, econômico, como cidadão, como pessoa em desenvolvimento, em criação, em processo de transformação do mundo, da vida, da sociedade.

Em certo estágio de desenvolvimento ,as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção ou, o que é sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações transformam-se em seu entrave, Marx²⁸⁵.

A maneira de executar as ações da formação profissional e como acontecem as práticas, o egresso EgE3 verbaliza “que a escola prepara pouco os alunos para a realidade, que é a realidade totalmente diferente do que a escola forma os alunos”.

“A escola forma o técnico, mas não forma o profissional para lidar com os problemas do dia-a-dia que existem numa empresa, eu acho que as empresas nunca foram tão competitivas, nunca tiveram que se adaptar tanto quanto agora, então eu acho que a escola ainda não... **a escola** está muitas vezes distante da empresa, tanto é que eu não vejo a escola estar junto às empresas e sentir as necessidades das empresas. A escola é escola e empresa é empresa. A empresa não vai atrás da escola, mas a escola deveria buscar essas informações junto às empresas, para tentar descobrir o que a empresa precisa do estudante, do técnico, para que ela possa transmitir esses conhecimentos. Visão ainda depende de empresa sociedade homem” complementa EgE3.

Nas práticas desenvolvidas a partir dos recursos e estímulos do que é convencional no CEFET-BG acontecer, caudalosamente assiste-se à carência do desenvolvimento geral das

²⁸³ WOOD, Ellen. Op cit. p.31.

²⁸⁴ COLAO. Magda M. **O modo de produção. O modo de produção capitalista**. POA: UFRGS, 2004. trabalho digitado. 69p.

²⁸⁵ MARX. Contribuição para a crítica da economia política. Op. cit. p.29.

capacidades humanas. Fica inviável a potencialidade humana ser enaltecida com o tipo de prática que é exercida. É unânime entre os depoimentos dos professores, estagiários, egressos e empresários ouvir que o CEFET-BG, por exemplo, não trabalha para priorizar: a arte, a sensibilidade, a pesquisa e as ciências. Não é desenvolvido o espírito de pesquisa. “Não temos pesquisa, o que se faz são cópias. Pode ser que no tecnólogo tenha, afinal é um curso superior”, AEE6. “O que se realiza como pesquisa, o que ocorre geralmente, é uma simples cópia de livros e revistas, muitas vezes fragmentos de idéias que nem sequer são compreendidos pelos estudantes”, argumenta Triviños²⁸⁶

A maioria dos sistemas educacionais vigentes no mundo e estritamente, “os que correspondem aos países subdesenvolvidos, como os da América Latina, por exemplo, as atividades de pesquisa nas escolas são resultados de instituições isoladas ou de professores que trabalham sozinhos ou em grupos em seus estabelecimentos educacionais”, Triviños²⁸⁷.

Pensam Triviños, Búrigo & Colao²⁸⁸ que “a noção de pesquisador está na base da pessoa humana. Esta, desde os primeiros anos de vida, inicia-se como pesquisadora, muito cedo começa a questionar”.

A criança quer saber do mundo que está ao seu redor, quer ter respostas para coisas que formam seu mundo familiar e sua existência cotidiana. E por isso ela pergunta. E quer respostas para suas perguntas.

As indagações que a criança faz sobre coisas naturais e sociais e sobre si mesma, como pessoa adulta e também como pesquisadora, com as respostas, constituirão a grande maioria dos tipos de saberes que, pouco a pouco, formará o patrimônio cultural das pessoas, da humanidade.

A pessoa é um ser que pergunta. Por isto, o pesquisador não deve ser considerado como um ser especial, porque ele é uma pessoa como qualquer outra, que questiona e quer respostas para suas buscas de informações, Triviños; Búrigo & Colao²⁸⁹.

²⁸⁶ TRIVIÑOS, Augusto N. S. Apresentação. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. **A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2003 p.12.

²⁸⁷ TRIVIÑOS, Augusto N. S. Apresentação. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul., *ibidem*.

²⁸⁸ TRIVIÑOS, Augusto ; BÚRIGO, Carla. & COLAO, Magda. A formação do educador como pesquisador. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul. Op. cit. p. 17.

²⁸⁹ TRIVIÑOS; BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como pesquisador, *ibidem*.

Declara o professor PE2: “ Alunos e professores não possuem a prática e nem o espírito de pesquisa. Os alunos querem ser cada vez mais empresários, mais capitalistas. Do jeito que está, seria uma máfia e, com certeza, tem alguém sendo oprimido”.

“O ideal seria trabalhar com pesquisa aqui dentro da escola e poder publicar, mas a maioria faz estágio fora da instituição e, além disto, não temos professores efetivos suficientes, porque eu sozinha mal consigo dar aulas . Agora, por exemplo, acabei de fazer uma lista com indicações para melhorar os laboratórios, pois temos problemas nos laboratórios de química, microbiologia e enologia.” PE2.

Para aperfeiçoar a formação profissional dada pelo CEFET-BG o empresário EME2 crê no investimento dos professores, apesar do obscurantismo da idéia e do sentido pejorativo, que não deixa de passar um ideologia do descrédito dado aos professores, o empresário pensa assim:

“tem que investir em professores de boa qualidade. Este é outro problema sério que o Brasil inteiro enfrenta: o salário melhor para professores. Só vão conseguir bons professores, com cursos bons, desde que paguem bons salários, senão vai vender banana que ganha mais”.

A formação do professor para a escola primária, no passado, ocorreu quando os países conquistaram sua autonomia política no século XIX. Ou seja, quando as metrópoles foram desvinculadas dos governos. Naquele tempo, a formação do professor era extraordinariamente precária, embora existisse um educador especificamente para ensinar. O professor “extraído, geralmente, das classes populares ou de uma classe média baixa [...] não teria necessidade de adquirir grandes conhecimentos. Seu processo de formação começou sendo brevíssimo” Triviños²⁹⁰. Ou seja, o professor, nos seus primórdios, fora formado com rudimentos de conhecimentos e não entendia, muitas vezes, aspectos matemáticos, porém devia ensiná-los aos seus alunos. Ademais ensinava conteúdos sem nunca havê-los compreendido.

²⁹⁰ TRIVIÑOS, Augusto N. S. Apresentação. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul, Op. cit. p.13.

Esse preconceito social que, em essência, negava o direito de pensar aos que não eram da elite dominante, proprietária do poder político e da riqueza, afetou diretamente vários aspectos da formação profissional do educador que ensinaria às classes populares, Triviños²⁹¹

Contextualiza Triviños²⁹²: “o professor de ensino fundamental e básico em geral, cresceu do ponto de vista de sua formação científica e cultural, porém seu salário não acompanhou com a mesma ênfase a segurança do educador”. Postulamos uma formação de professores que tenha o ensino como pesquisa.

Entendemos que pesquisar é pensar, refletir sobre determinadas realidades. Pensar é libertação individual e coletiva. É a possibilidade, pensando sobre nossa realidade, de elaborar um conhecimento próprio, colocar os fundamentos de nossa própria cultura nacional que começa nas escolas e nas comunidades e que regressa, sistematizada, depois de processos de aperfeiçoamento realizados coletivamente, à escola e à comunidade.

Desejamos que o poder pensar nas escolas seja comum a todos os conteúdos com os quais se trabalha e não se restrinja, exclusivamente, a alguns aspectos do currículo escolar. Queremos enfraquecer profundamente o hábito de repetir conhecimentos, Triviños²⁹³

É essencial que neste profissional a teoria e a prática caminhem juntas “em seu pensar e acionar e que é capaz de reorganizar seu conhecimento da realidade, ao mesmo tempo, que procura ensinar pesquisando, isto é, refletindo, pensando e originando novas formas de conhecimento,” pensam Triviños, Búrigo & Colao²⁹⁴; isto é: que o profissional congregue em sua formação uma amplitude sólida, com conteúdos sólidos de consciência com: sensibilidade, ternura, diálogo, auto-reflexão e reflexão social crítica, justamente para ter a práxis da sua vivida realidade à qual é contraditória e está em constante movimento. Assim sendo, o professor não somente sabe argumentar e ter visão exata da realidade, mas tem comprometimento adequado para propor mudanças e transformações. Porém, para realizar este processo de ensinar-pesquisando “se necessita um professor que tenha tempo, que

²⁹¹ TRIVIÑOS, Augusto N. S. Apresentação. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul. Op. cit. p.14

²⁹² TRIVIÑOS, Augusto N. S. Apresentação. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul, ibidem. p.14

²⁹³ TRIVIÑOS. Ibidem.

²⁹⁴ TRIVIÑOS, Augusto ; BÚRIGO, Carla. & COLAO, Magda. A formação do educador como pesquisador. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. **A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul**. Op.cit. p.37.

trabalhe com tempo integral na escola [...] além de contar com os elementos indispensáveis num estabelecimento educacional de ensino básico: biblioteca, laboratórios, computadores e outros meios técnico-pedagógicos”, Triviños, Búrigo & Colao²⁹⁵. Este paradigma de reflexão crítica fortalece o professor a enfrentar a realidade comandada pelo modo de produção capitalista.

Desvenda Marx²⁹⁶ que “o modo capitalista de produção se distingue, antes de mais nada, por dois característicos: *Primeiro:* ”

[...] Seus produtos são mercadorias. Produzir mercadorias não o distingue de outros modos de produção, mas a circunstância de seu produto ter, de maneira dominante e determinante, o caráter de mercadoria. Isto implica, de saída, que o próprio trabalhador se apresenta apenas como vendedor de mercadorias e, por conseguinte, como assalariado livre, aparecendo o trabalho em geral como trabalho assalariado. (...) O fato que a mercadoria seja produto do capital, já acarretam todas as relações de circulação, isto é, processo social definido [...]

O *segundo* característico do modo de produção capitalista é “o que distingue particularmente o modo capitalista de produção é a circunstância de a produção de mais valia ser objetivo direto e causa determinante da produção. O capital produz essencialmente capital e só o faz se produz mais valia”, Marx²⁹⁷.

Suscita Marx²⁹⁸: “o modo de produção capitalista desapropria o trabalhador das condições de produção e, do mesmo modo, na agricultura subtrai a propriedade ao trabalhador agrícola e subordina-o a um capitalista que explora a agricultura para conseguir lucro”.

²⁹⁵ TRIVIÑOS; BÚRIGO; & COLAO. A formação do educador como pesquisador. In: TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do educador como pesquisador no mercosul/cone sul. Op. Cit. p.45.

²⁹⁶ MARX, K. **O capital**. 4.ed. São Paulo: DIFEL. 1985. livro III. Volume VI. O processo global de produção capitalista. p 1007.

²⁹⁷ MARX. O capital. Volume VI, idem p.1008.

²⁹⁸ MARX, K. **O capital**. Volume VI. O processo global de produção capitalista, idem p.706.

O modo capitalista de produção supõe produção em grande escala e necessariamente venda em grande escala, venda portanto ao comerciante e não ao consumidor isolado. Quando o consumidor é consumidor produtivo, capitalista industrial, fornecendo o capital industrial de um ramo de produção meios de produção a outro ramo, há venda direta (sob a forma de encomenda etc.) de um capitalista industrial a muitos outros. Como vendedor direto, o capitalista é seu próprio comerciante, o que ele é também quando vende a comerciante.

O comércio de mercadorias como função do capital mercantil é condição de desenvolvimento da produção capitalista e com ela se desenvolve cada vez mais, Marx²⁹⁹

O professor PE6 relata que o CEFET-BG pouco produziu em sua vinificação no ano de 2003 e, independente do que produz, gera o que prima o modo de produção capitalista no seio da formação profissional.

“A produção de uva do último ano praticamente inexistiu porque o parreiral, além de ser pequeno, ele foi renovado, que atualmente ele está com plantas novas e então está em renovação e não está produzindo, mas a escola (...) já houve épocas em que se fez projetos, inclusive, para ampliar os vinhedos, mas nunca sobrou verba porque um hectare de videiras custa caro, tecnicamente custa em torno de R\$35.000,00 e como a escola recebe em torno de um milhão para a manutenção, imagine gastar 100.000 só em investimento em três hectares de videiras, então fica meio difícil, mas de qualquer maneira, no futuro, eu acredito que a escola vá aos poucos implantando vinhedos mais novos e logicamente para a produção e suprir um pouco as necessidades da cantina, e a cantina produzir inclusive mais vinho, comercializar, **botar os alunos mais na prática** e inclusive produzir mais vinhos para a comercialização porque o CEFET vai depender inclusive da produção própria, e gerar recursos próprios para poder manter-se como sendo [...]”, PE6.

Para Wood³⁰⁰ o modo de produção não existe em oposição aos “fatores sociais”, e que a inovação radical de Marx em relação à economia política burguesa foi precisamente a definição do modo de produção e das próprias leis econômicas de “fatores sociais”.

²⁹⁹ MARX, Karl. **O capital**. 5ed.São Paulo:DIFEL, 1987. Livro 2.Volume III. O processo de circulação do capital. p.1-579. p. 113.

³⁰⁰ WOOD, E. Democracia contra capitalismo,Op. cit.p. 31

O modo de produção capitalista introduz mudanças fundamentais que não são apenas nos aspectos tecnológicos das forças produtivas, mas também na forma de apropriação dos meios de produção.

Por outro lado, este esforço do modo de produção capitalista não evita a guerra que se realiza no mercado, onde as mercadorias têm, muitas vezes, que lutar para sobreviver, o que pode significar o êxito ou a derrota de uma determinada empresa. A tábua de salvação, nesses momentos de crise, é a união das grandes empresas que trabalham com tipos de mercadorias semelhantes, para evitar a concorrência que, existindo, pode significar a morte da empresa. Isso, por outra parte, produz a concentração maior da riqueza mundial e, ao mesmo tempo, de acordo com os relatórios das Nações Unidas sobre Índices de Desenvolvimento Humano, a pobreza cresce em todas as regiões do mundo, o que pode significar a semente para originar mudanças radicais na realidade atual da humanidade, registra Colao³⁰¹.

O mercado e a mercadoria que norteiam o setor vitivinícola, vistos pelo olhar do empresário, denota uma operação casada: tanto o produto formado pelo CEFET-BG - como deveria ser e o que deveria atender como trabalho, quando o técnico ou tecnólogo chegam a uma vinícola para se empregar ou mesmo fazer seu estágio - como também a caça à mais-valia, competitividade, estão a serviço do capital. “A caça à mais-valia determina os traços fundamentais da economia burguesa e a própria essência do capitalismo”, Vólkov & Vólkova³⁰². Marx em sua obra *O Capital* sublinha esta questão: a produção capitalista não é só a produção de mercadoria. Por sua própria essência é a produção da mais-valia. Contextualizando este saber com a prática de gerar lucro, atrelada à prática de formar profissionais, também ocorre um aumento de produção capitalista. E tudo gira em torno disto. Por exemplo, retomando a questão do estágio e seus mediadores, os professores. Na compreensão do empresário, o CEFET-BG deveria contratar professores mais especializados, em cada área, e que estivessem vinculados à viticultura.

³⁰¹ COLAO, Magda. O modo de produção: o modo de produção capitalista. Op.cit. p.20

³⁰² VÓLKOV, F. & VÓLKOVA, T. **O que é a mais- valia?** Moscovo: Edições Progresso, 1987. p5.

“Eu diria que os professores fossem bons profissionais na viticultura e bons profissionais na enologia, às vezes, como tem troca de professores, um professor acaba entrando na disciplina de outro professor. Eu estou falando disto sem provas, mas é que eu ouço os alunos que vêm para cá falarem que faltam professores especializados e outros vêm exercer a função do outro professor”.EmE3.

A realidade encontrada são duas: a primeira diz respeito às políticas públicas que não estão permitindo, por suas contingências específicas, promover novos concursos públicos onde possam efetivar mais professores e a prática adotada pelo CEFET-BG se dá na contratação de professores substitutos, e estes somente permanecem por tempo determinado de dois anos. Uma lamentável situação que deixa desfalcado o trabalho pedagógico e o corpo docente empantanado. O grito torna-se estridente dentro da estrutura interna do CEFET-BG. Tanto os professores ficam sem condições saudáveis para trabalharem, como os estagiários ficam prejudicados em sua formação.

“Os estagiários poderiam também ter mais prática, em especial na vitivinicultura. Como também saber ligar equipamentos. Um outro fator eu diria que os estagiários sejam preparados para montar uma pequena indústria, saber toda a parte burocrática, toda a parte da legislação”, EmE3.

A segunda refere-se ao próprio ato do ser humano realizar suas práticas, às quais engendram conhecimentos. Esta constituição de conhecimentos deve ser dominada pelas pessoas, porque estes saberes são as práticas cristalizadas. O conhecimento torna-se fundamental porque ele é o celeiro das práticas essenciais para satisfazer necessidades humanas. Por exemplo, uma prática enológica para vinificação em tinto, vejamos quantas operações, conhecimentos requer que o enólogo domine:

A característica principal da vinificação em tinto reside no fator de que o mosto fermenta em contato com quase todo o cacho. Mediante este contato entre as diferentes partes do cacho, assegura-se no mosto a dissolução de certas substâncias úteis para a obtenção de um excelente vinho tinto, como são as matérias corantes, tanino, materiais minerais etc., que se encontram nas partes sólidas do cacho.

Esta maceração tem recebido o nome de “ encubado”. Com o fim de facilitar a maceração, o cacho sofre certas operações mecânicas antes de ir às tinas de fermentação. Estas operações são: esmagamento e desengaço. A separação do engaço durante o esmagamento da uva é conseguida com o emprego das esmagadeiras-desengaçadeiras, que afastam o engaço da massa restante. Entre tais máquinas, ocupam lugar de destaque as “garolas”, que esmagam a uva pela ação centrífuga e são indicadas para obtenção de vinhos tintos, Cataluña³⁰³.

“Independentemente da forma como o vinho tenha sido descoberto, o homem precisou ter tido acesso à uva quando começou a produzi-lo de forma intencional”. Phillips³⁰⁴. Um conhecimento já estabelecido permitiu, a sua vez, a realização de novas práticas. “Apesar do consenso entre tradição, mitos e especulações acadêmicas de que o vinho foi feito pela primeira vez de forma acidental, é provável que a primeira safra tenha sido produzida intencionalmente”, Phillips³⁰⁵. Uma explicação mais plausível é que a prática e o conhecimento são idênticos e estão reciprocamente relacionados. “A prática é material. E o conhecimento é espiritual”, Triviños³⁰⁶.

A teoria do conhecimento do materialismo dialético coloca a prática em primeiro lugar, considera que o conhecimento humano não pode ser separado nem um pouco da prática e repudia todas as teorias errôneas que negam a importância da prática, ou separam o conhecimento da prática., Mao Tse Tung³⁰⁷.

³⁰³ CATALUÑA, Ernesto. **Uvas e vinhos. Manual do viticultor. Cuidados especiais para a plantação de uvas. Fabricação e conservação de vinhos. A legislação brasileira.** Rio de Janeiro: Editora Globo, 1984. p. 69.

³⁰⁴ PHILLIPS, Rod. **Uma breve história do vinho.** Rio de Janeiro: Record, 2003. p 27.

³⁰⁵ PHILLIPS, Rod. Uma breve história do vinho, idem p.26-27.

³⁰⁶ TRIVIÑOS. O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar de trabalho), Op cit. p116..

³⁰⁷ MAO TSE TUNG. **Obras escolhidas.** Rio de Janeiro: Editorial Vitória, 1961. Volume I, p.274.

Diz Triviños ³⁰⁸: as lutas, em algum sentido, das classes populares por escolas, porque se considera que estas produzem condições igualitárias no domínio do conhecimento. Às vezes, porém, a escola esquece que esses conhecimentos nasceram de práticas. Por isso as tendências de unir a educação, que é fundamentalmente conhecimento, com trabalho, e é possível, com trabalho produtivo.

“Estamos sentindo os estagiários que eles necessitam desenvolver melhor sua comunicação. Ter um bom diálogo para que possam atender corretamente o turista. Isto também inclui uma boa apresentação ou preparação visual, boa expressão corporal. Então, a roupa que as pessoas vestem, também fala da facilidade de se comunicar com os turistas, com as pessoas que vêm apreciar nossos vinhos. Os estagiários deveriam ter uma boa preparação também para o serviço do vinho, a nossa vinícola precisa de enólogos que conheçam bem essa matéria, o serviço do vinho, desde a abertura da garrafa até o consumo final. Tem N. fatores que o enólogo tem que ficar ciente disto. Demais coisas é a prática, a gente consegue isto com a prática”, Em E3.

As relações entre teoria e prática, diz Vázquez³⁰⁹, não podem ser consideradas de forma simples, mecânica, a saber.

Como qualquer teoria baseia-se de um modo direto e imediato na prática. É evidente que existem teorias específicas que não têm a mesma relação com a atividade prática. Mas, não esqueçamos que estamos a falar, neste momento, das relações entre teoria e prática no transcurso de um processo histórico-social que tem seu lado teórico e o seu lado prático. Na verdade, a história da teoria (do saber humano no seu conjunto) e da práxis (das atividades práticas do homem) são abstrações de uma única e verdadeira história: a história humana. É uma prova de mecanismo dividir abstratamente essa história em duas, e depois tratar de encontrar uma relação direta e imediata entre um segmento teórico e um segmento prático. Esta relação não é direta, estabelecendo-se através de um processo complexo em que umas vezes se transita da prática para a teoria e outras desta para a prática.³¹⁰

³⁰⁸ TRIVIÑOS. O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar de trabalho), Op. cit. p116.

³⁰⁹ VÁZQUEZ, Adolfo. Filosofia da práxis. Unidade da teoria e da prática. In: MAGALHÃES, VILHENA & VASCO (Orgs.) **Práxis**. Lisboa: Livros Horizontes, 1980. Volume II. P.29

³¹⁰VAZQUEZ, Adolfo. Filosofia da práxis. Unidade da teoria e da prática. In: MAGALHÃES-VILHENA & VASCO (Orgs.) **Práxis**. Lisboa: Livros Horizontes, 1980. Volume II., idem p.40.

Tenho esperanças de contribuir não apenas na defesa desta tese, sem embargo proporcionar a compreensão da formação profissional a que é feita e de como poderia ser, como também dar o sentido real do que significa a categoria prática social que repasso via estágio e a prática do todo como sendo na ação dos egressos, professores e empresários. Evidente que existem práticas individuais e sociais e quero rematar esta idéia com o que deixou Tiviños:³¹¹ “existem diferenças entre a prática social e a prática individual”. Estas diferenças indicam que a prática social representa as conquistas que, através dos tempos, tem realizado a humanidade. Desse modo, a prática social é a soma das experiências que os seres humanos acumularam historicamente, e que são reconhecidas como válidas.

Nesse sentido, a prática social é um depósito de ações e de pensamentos, ao qual podemos recorrer quando enfrentamos a necessidade de atender a realização de uma experiência nova, que, por primeira vez, nos exige que concretizemos com nossas práticas e idéias. A prática social nos oferece o apoio de uma experiência reconhecida como válida. Nós, como seres individuais, colhemos essa experiência acumulada e tratamos de proceder de acordo com os parâmetros que ela nos indica. Porém, muitas vezes, talvez na generalidade de nossas ações, não seguimos exatamente, devido a nossas limitações pessoais, (aptidões, experiência, inteligência, meios tecnológicos a nossa disposição, etc.), o que nos indica essa práxis acumulada por muitos ou poucos anos. Nossa tentativa de apoiar-nos na prática social propriamente dita se apresenta imperfeita, desfigurada, incapaz de representar exatamente o já conquistado, nesse campo específico, pelos seres humanos. Desse modo, a prática social aparece alterada. Esse produto que tomou como base a prática social, realizada de forma deficiente, constitui a prática individual.

A prática individual, porém, não é sempre de nível inferior à prática social plenamente reconhecida. A prática individual pode superar as respostas que a prática social oferece às experiências reunidas através do tempo. Nesse caso, a prática individual, já reconhecida como verdadeira, ingressa no campo da prática social como uma manifestação dos avanços do desenvolvimento do espírito humano. Dessa maneira, a prática social oferece um novo caminho para conhecer nossas experiências.

³¹¹ TRIVIÑOS, Augusto N.S. Explica num seminário de Pesquisa dialética materialista no encontro de 03/05/05 em sala de aula na FACED-URGS esta explicação sobre Prática Social (um depósito onde se busca o que se precisa. Este conhecimento depende dos seres humanos). Eu tomei nota sua idéia e faço a presente redação do que fora explicado.

Esse processo tornou a prática social uma realidade de caráter histórico. Alguns de seus aspectos demoram anos para serem substituídos, outros ocorrem num prazo mais breve. O átomo, como última expressão divisível da matéria, desde Demócrito, durante quase vinte e quatro séculos, até chegar Becquerel, foi considerado como uma prática social orientadora da prática individual, especialmente dos físicos. Becquerel superou essa prática tida como social, com seus descobrimentos de partículas materiais ainda menores que o átomo. A teoria de Demócrito perdeu sua importância. E deixou de constituir-se num aspecto da prática social.

Mas, como poderíamos explicar a prática social em sua intimidade, dizer como está constituída? Para explicar a prática social devemos expressar, em primeiro lugar, que ela é um produto coletivo, resultado do espírito criativo de muitos seres humanos.

Em segundo término, consideramos que o primeiro que existe é a matéria e que a consciência é uma propriedade da matéria mais altamente desenvolvida, capaz de refletir, criativamente, os fenômenos materiais. E que essa reflexão recebe o nome de pensamento e que este, em último término, é conhecimento. Noutras palavras, a consciência reflete os fenômenos materiais, porém não como um espelho reflete um fenômeno material qualquer, mas a consciência reflete o fenômeno material criativamente, organizando e reorganizando as sensações e percepções, de tal modo que elas constituam um conjunto de formas conceituais logicamente elaboradas, que correspondam à realidade, no possível, dos fenômenos materiais. Essas formas conceituais somente são conhecidas por outros seres através de alguma forma de linguagem e na vida cotidiana mediante, também, de ações. As formas de linguagem são de natureza material. De maneira que a prática social está constituída por fenômenos materiais, sejam eles proposições gramaticais, obras pictóricas, musicais ,etc.

Em outras palavras, a prática social, quando está constituída por proposições gramaticais, assinala, ao mesmo tempo, o pensamento concretizado em palavras (fenômenos materiais) que é a teoria e ação, que é o fenômeno material. Por exemplo, se expressamos que os metais dilatam com o calor, indica, ao mesmo tempo, uma teoria e uma ação, pois se colocamos calor a um metal, este dilatará. Ou seja, na prática social aparecem em unidade a teoria e a ação.

Por exemplo, no testemunho do empresário EmE8, fidedigno ao saber teórico-prático da enologia, que é universal, mostrou o conceito dos vinhos, como são elaborados os vinhos espumantes, laconicamente divulga o que consiste na prática da elaboração do produto e o que

se sucede. Ou seja, tomou o conhecimento que faz parte de uma produção enológica. A descrição que segue abaixo constitui a prática social.

“O espumante ocupa um lugar de destaque no mundo dos vinhos: é elaborado com uvas selecionadas e exige uma complexa tecnologia de produção. É, portanto, um produto de prestígio, normalmente de custo elevado, do qual se deve esperar a máxima perfeição nas características organolépticas.

Sobretudo no aspecto, o espumante deve ser perfeito: limpidez cristalina, espuma abundante, perlage muito fino e persistente. O perlage é aquele fenômeno característico pelo qual as bolinhas de anidrido carbônico (CO₂) soltam-se do fundo do copo, formam longas cadeias ou colunas que se dirigem para o alto, esgotando-se depois na superfície do líquido. O tamanho e a quantidade de bolinhas e a longa persistência do perlage são elementos indicativos de qualidade.

O gás carbônico (CO₂) que caracteriza os vinhos espumantes é resultante de uma segunda fermentação alcoólica do vinho, em garrafas ou grandes recipientes. Existem basicamente três métodos de elaboração de vinhos espumantes naturais: processo Charmat, método Champenoise e processo Asti.

O Método Charmat - Existe uma grande disputa sobre a origem deste sistema de espumantização: os franceses reivindicam a paternidade como sendo de monsieur Charmat; os italianos, ao contrário, admitem que o francês tenha colocado em prática este processo por primeiro, porém, sustentam, que foi inventado pelo italianíssimo Martinotti.

O vinho é refermentado em um grande vaso vinário de aço inox, com paredes espessas, dotado de sistemas refrigerados e capaz de suportar a pressão até 10 atm. Durante o processo evita-se que o anidrido carbônico, produzido durante a refermentação, seja liberado na atmosfera, ficando preso no vinho.

O engarrafamento é efetuado mediante enchedora isobárica, que permite ao vinho engarrafado manter a mesma pressão desenvolvida na autoclave. Na produção de vinhos espumantes, podem ser empregadas uvas de bago branco (como o Chardonnay ou o Riesling) ou uvas de bago preto (como o Pinot Noir).

As uvas destinadas à produção de vinhos espumantes são aquelas de maturação precoce, que em quase todas as condições permitem obter a máxima fragrância dos aromas e uma boa acidez, que conferirá frescor ao vinho.

O Método Champenoise - Neste método o vinho base é engarrafado com adição de açúcar e leveduras, sendo então submetido a uma refermentação em garrafa.

Nas aberturas das garrafas enchidas, é colocado um cilindro plástico, chamado "bidulle" no qual, depois da fermentação, se deixaram depositar as leveduras, com uma tampa especial (normalmente a coroa). Finalmente as garrafas são fechadas com tampas metálicas (coroa) e empilhadas em posição horizontal para fermentar.

A fermentação, também chamada "toma de espuma", termina em aproximadamente 40 dias e produz um aumento do grau alcoólico e um desprendimento natural de anidrido carbônico, até alcançar a pressão desejada.

Uma vez acabada a fermentação, inicia-se o processo de envelhecimento que normalmente tem lugar nas cavas subterrâneas, onde o vinho espumante desenvolverá todos os seus aromas e características mais particulares. Isto é possível graças à escuridão, temperatura constante (14-15°C), umidade relativa (70-80%) e o silêncio que se dá no interior das galerias. Este processo dura de um a três anos dependendo do tipo de espumante que se deseja produzir.

Ao término da maturação as garrafas são transferidas para apropriados cavaletes de madeira, feitos em forma de A, com furos para conter as garrafas, chamados "pupitres". Nos pupitres, as garrafas são inicialmente colocadas em posição horizontal, e mediante uma operação chamada "remuage", são levadas à vertical (com o gargalo para baixo).

Durante o "remuage", vai-se girando e levantando a garrafa gradualmente, até levar o sedimento das leveduras à bidulle colocada no gargalo.

As leveduras são finalmente eliminadas com o "dégorgement", fase na qual os gargalos são imersos em uma solução líquida levada a -25°C. Após poucos minutos, a parte imersa na solução congela-se e forma um cilindro de gelo contendo a borra depositada na tampa da garrafa. A garrafa é destampada e o cilindro expulso, ocorrendo também uma perda do precioso espumante durante a operação. A seguir a garrafa é completada com vinho da mesma "cuvée" e recebe a adição do licor de expedição, que é uma mistura de vinho velho ou conhaque e açúcar.

Usualmente, apenas os vinhos de melhor qualidade são destinados aos espumantes bruts (sem açúcar), já que muitos defeitos podem ser mascarados através da adição de açúcar.

O Processo Asti - Este processo, originário da cidade de Asti, no Piemonte (Itália), é utilizado na elaboração de vinho Moscatel espumante, resultante de uma única fermentação alcoólica do mosto, em garrafa ou autoclave.

É um espumante natural de baixa graduação alcoólica (7 a 10° GL) e doce, devido à interrupção da fermentação. A interrupção da fermentação é normalmente obtida através de choque térmico (refrigeração) e sucessivas filtrações esterilizantes”. esclarece EmE8.

A prática individual desta descrição da prática social recém expressa está representada pela prática que usa qualquer técnico ou tecnólogo de viticultura e enologia para elaboração de espumantes, mas pode ter escasso embasamento. O conhecimento sobre a produção dos produtos está dada pela prática. Marx afirma que as idéias, princípios, teorias, que são próprios do materialismo dialético, não foram inventados por ninguém: eles estão aí, existem num movimento histórico “que se processa diante de nossos olhos”. E sua aplicação prática dependerá sempre “e em toda parte das circunstâncias históricas existentes”. Marx & Engels³¹².

“O conhecimento torna-se ação, a teoria torna-se palavra de ordem, a massa atuante, segundo as palavras de ordem, incorpora cada vez mais força, consciência e estabilidade nas fileiras da vanguarda organizada”, Lukács³¹³. Estas palavras dão organicamente origem às condições e às possibilidades da organização técnica do proletariado em luta. A consciência de classe é a “ética” dos trabalhadores, a unidade da sua teoria e da sua práxis é o ponto nevrálgico em que a necessidade econômica da sua luta emancipadora se transforma, dialeticamente, em liberdade.

É oportuno lembrar Lênin³¹⁴ quando diz que é necessário ter isso em conta, por exemplo, da cultura proletária. Sem compreender, com clareza, que só se pode criar a cultura proletária, conhecendo com precisão a cultura conhecida pela humanidade em todo o seu desenvolvimento e transformando-a. Sem esta compreensão fica difícil cumprir outra proposta de estágio, bem como outra forma de fazer a formação profissional, de acordo com a que o povo necessita e deseja. A cultura proletária não surge de fonte desconhecida. Só se pode

³¹² MARX, K & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Moscovo: Edições progresso, 1985. Volume I. p.95-118.

³¹³ LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe. Estudos de dialética marxista**. Lisboa: Publicações Escorpião, 1974. p.56

³¹⁴ LÊNIN. Tarefas da juventude na construção do socialismo. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão popular, 2005. p.9-31.

chegar a ter uma contra educação quando se enriquece a memória com o tesouro da ciência acumulada pela humanidade.

Ter outra prática sugere Lênin³¹⁵, não apenas analisar os fatos, frente aos quais está obrigado a adotar uma atitude crítica, porém reconhecer se, sei pouco, vou me esforçar para saber mais. Compreender que a velha escola livresca, o velho ensino de memória e o velho adestramento autoritário devem ser substituídos pela arte de assimilar toda a soma de conhecimentos humanos e assimilá-los, realizando a prática social.

O pensamento, as idéias, os conceitos que temos sobre a realidade que constituem a relação teórica do sujeito com o objeto, “surge e se desenvolve a base da interação prática entre eles”.³¹⁶ A prática, no sentido do materialismo dialético, é uma forma especificamente humana de atividade e tem caráter material. Neste processo de interação prática os resultados dele podem ser apreciados, direta ou indiretamente, através da contemplação empírica, e se muda o objeto e, ao mesmo tempo, o próprio sujeito, KOPNIN³¹⁷.

Há estagiários que reclamam do estágio, por exemplo: AEE6, avaliando seu estágio, diz que este fenômeno material revela o conteúdo que recebem durante os 3 anos os quais não servem para nada. É uma perda de tempo afirma o estagiário.

“A gente não está recebendo à altura, o suficiente de conhecimento para depois, no mercado de trabalho, saber se virar, então na verdade tu passa 3 anos ali estudando por nada, porque na verdade o que tu aprende tu vai aprender depois. O que precisa tu vai aprender depois de um mês, ou dois de estágio. Então tu passa 3 anos por nada, estudando coisas que tu não vai nem aproveitar”, fala AEE6.

Em todas estas questões o estágio é vivido, exclusivamente, como “um componente curricular que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade” diz Pimenta³¹⁸. Certamente estão nesta “atividade de estágio os germes identificadores da unidade teoria e prática”, salienta Pimenta. Por outro lado, esta queixa fala da voz do povo, a voz da classe

³¹⁵ LÊNIN. Tarefas revolucionárias da juventude, ibidem.

³¹⁶ KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978. p.168.

³¹⁷ KOPNIN, P.V. ,íbidem, p.168.

³¹⁸ PIMENTA, Selma. **O estágio na formação de professores**. São Paulo: Cortez editora, 1995. p.121.

social. Para McNally³¹⁹ a linguagem, a fala e os signos estão no campo da luta de classe. A linguagem, os signos e a fala expressam as experiências de diferentes grupos sociais. O ser humano é gregário por natureza e somente existe, ou sub-existe, em função de seus inter-relacionamentos grupais. Desde o nascimento, sempre, o indivíduo participa de diferentes grupos, numa constante dialética entre a busca de sua identidade individual e a necessidade de uma identidade grupal e social. Segundo Zimerman³²⁰, todo indivíduo é um grupo.

A fala implica intenções e temas e, assim, ratifica MacNally³²¹:

Os temas têm a ver com entonações e ênfases que membros de grupos sociais específicos tentam dar às palavras, a fim de transmitir suas experiências. (...) a maneira de focalizar língua e fala considera as pessoas como envolvidas em diferentes tipos de relações e atividades, nas quais gêneros distintos lhes oferecem uma gama de recursos para vir a compreender e transmitir experiências. Não há um único discurso superior que dê conta de todos os contextos, embora os que exercem poder possam tentar impor um único discurso aos subordinados. Contudo, uma vez que interagem entre si, oprimidos e explorados desenvolvem, gêneros próprios, que enfatizam aspectos da experiência social, atitudes de oposição e manifestações semelhantes que os discursos oficiais tentam enganar.

A voz dos estagiários aponta para muitos fenômenos materiais e indica o que lembra Theotônio dos Santos³²²: o primeiro nível do conceito de classe, o modo de produção. Análise do modo de produção. O conceito de classe sugere a análise das forças produtivas (nível tecnológico dos meios de produção e organização da força de trabalho) e das relações de produção (relações que os homens estabelecem entre si no processo da produção social). “A

³¹⁹ McNALLY, David. Língua, história e luta de classe. In: **Em defesa da história**. Wood & Foster. p 33-49.

³²⁰ ZIMERMAN & OSÓRIO. Como trabalhamos com os grupos. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997. p.27.

“Todo indivíduo é um grupo” (na medida em que, no seu mundo interno, um grupo de personagens introjetados, como os pais, irmãos, etc, convive e interage entre si), da mesma maneira como todo grupo pode comportar-se como uma individualidade (inclusive podendo adquirir a uniformidade de uma caracterologia específica e típica, o que nos leva muitas vezes a referir determinado grupo como sendo “um grupo obsessivo”, ou “atuador”, etc). A essência de todo e qualquer indivíduo consiste no fato dele ser portador de um conjunto de sistemas: desejos, identificações, valores, capacidades, mecanismos defensivos e, sobretudo, necessidades básicas, como a da dependência e a de ser reconhecido pelos outros, com os quais ele é compelido a conviver. Assim como o mundo interior e o exterior são a continuidade um do outro, da mesma forma o individual e o social não existem separadamente, pelo contrário, eles se diluem, interpenetram, complementam e confundem entre si.

³²¹ McNALLY. Op.cit, p.38.

³²² SANTOS, Theotônio. **Conceito de classes sociais**. Petrópolis, Vozes, 1982. p.20-21.

luta de classes é o conceito chave para compreender as classes sociais. O conceito de classe impõe uma análise essencialmente dialética”.

As categorias da análise marxista não nascem das condições da percepção da realidade, mas da expressão teórica da prática social. E o estágio e a prática desempenhadas pelos estagiários, professores, egressos e empresários não estão isolados, senão que inteirados historicamente no *continuuus* de um processo, déspota, criado há séculos, desempenhados com prática social pré-determinada pelo modo de produção capitalista. Ilumina Santos³²³:

O processo que permite chegar às categorias básicas explicativas da realidade social é o da abstração das relações concretas que vivem os homens na realidade histórica. [...] categorias “essenciais”, quer dizer categorias constituídas pela própria realidade e que dela derivam. [...] a realidade social não se esgota nos modos de seu movimento. [...] a realidade tem um movimento concreto

Os entrevistados desta pesquisa manifestam em suas falas, nitidamente, o que a classe social conota: relações sociais, conjuntos sociais, ideologia, capital, trabalho assalariado, mais valia, relações de produção, modo de produção. “Por Classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência”, informa Thompson³²⁴. A classe só é observada quando se analisa o processo conforme as vivências que configuram as maneiras de viver, relações de produção.

³²³ SANTOS. Conceito de classes sociais, idem p..22-23.

³²⁴ THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. Volume I. A árvore da Liberdade, p.9.

Não concordo com o posicionamento sobre classe social de Poulantzas³²⁵: “[...]a classe social é um conceito que indica os efeitos do conjunto das estruturas”, porque está atrelado ao conceito do marxismo estruturalista. Sigo com Thompson³²⁶ e Wood³²⁷ que concebem classe social como processo e relação e não uma coisa. “Não vejo a classe como uma “estrutura”, nem mesmo como uma “categoria”, mas como algo que ocorre efetivamente (e cuja ocorrência pode ser demonstrada nas relações humanas)”. Ademais, a noção de classe traz consigo a noção de relação histórica, Thompson³²⁸

Como qualquer outra relação, é algo fluido que escapa à análise ao tentarmos imobilizá-la num dado momento e dissecar sua estrutura. A mais fina rede sociológica não consegue nos oferecer um exemplar puro de classe, como tampouco um do amor ou da submissão. A relação precisa estar sempre encarnada em pessoas e contextos reais. Além disso, não podemos ter duas classes distintas, cada qual com um ser independente, colocando-as a seguir em relação recíproca. Não podemos ter amor sem amantes, nem submissão sem senhores rurais e camponeses. A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente, Thompson³²⁹.

Segundo Wood,³³⁰ o conceito de classe como relação e processo enfatiza que relações objetivas com os meios de produção são significativas porque estabelecem antagonismos e geram conflitos e lutas.

³²⁵ POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo de hoje**. 2.ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978, p.65.

³²⁶ THOMPSON, E. P.A formação da classe operária., Volume I, idem p. 11.

³²⁷ WOOD, ELLEN M. Democracia contra capitalismo. Op. Cit. p.73.

³²⁸ THOMPSON, E. P.A formação da classe operária.volume I, idem p.9.

³²⁹ THOMPSON, E. P.A formação da classe operária., ibidem.

³³⁰ WOOD, Democracia contra capitalismo. Op cit., p.78.

[...] que esses conflitos e lutas formam a experiência social em “formas de classe”, mesmo quando não se expressam como consciência de classe ou em formações claramente visíveis; e que ao longo do tempo discernimos como essas relações impõem sua lógica e seu padrão sobre os processos sociais. Concepções de classe puramente “estruturais” não exigem que procuremos as formas em que as classes realmente impõe a sua lógica, pois as classes, por definição, simplesmente existem, Wood³³¹.

“Todo esforço de Marx visa demonstrar, através de escrupulosa investigação científica, a necessidade de determinadas ordens de relações sociais e, tanto quanto possível verificar, de maneira irrepreensível, os fatos que lhes servem de base e de ponto de partida”. Block³³².

Para atingir seu objetivo, basta provar a necessidade da ordem atual e, ao mesmo tempo, a necessidade de outra ordem, na qual se transformará, inevitavelmente, a primeira, acreditem ou não os seres humanos, tenham ou não consciência da transformação. Marx observa o movimento social como processo histórico-natural, governado por leis independentes da vontade, da consciência e das intenções dos seres humanos, e que, ao contrário, determinam a vontade, a consciência e as intenções... [...] O que lhe pode servir de ponto de partida, portanto, não é a idéia mas exclusivamente, o fenômeno externo, Block³³³.

O esforço para sobreviver, conquistar um pedacinho de chão, lutar por um espaço de trabalho, mostrar sua prática, aproveitar seu lugar para se sentir humano é um processo que AEE3 testemunha com toda sua sensibilidade da seguinte maneira:

“Meus pais são filhos de agricultores, vivíamos no interior, já fomos pobres de não termos dinheiro nem para comer. Fomos criados com espírito de batalha e enfrentando as dificuldades. Eu e minha irmã começamos a trabalhar muito cedo. Meu primeiro trabalho, costurar sapatos, eu comecei com 8 anos. Aí trabalhei 6 anos e com 14 anos eu comecei a trabalhar com carteira assinada [...]. Acho que meus ideais estavam acima do que os de meus pais podiam ter. Aí, como não estava

³³¹ WOOD. Democracia contra capitalismo, ibidem.

³³² BLOCK, M apud MARX, K. O capital. Livro I. Volume I, p.15.

³³³ BLOCK,. Apud Marx. O capital, ibidem.

gostando de viver miseravelmente, me empenhei para entrar aqui no CEFET e fui funcionário na Embrapa. Trabalhei também depois numa vinícola. Tentar outra vida [...]

Arrisquei fazer em tempo de férias, estágios em Petrolina. Fiz estágios seis meses antes de começar o estágio final, que também foram no nordeste. Precisei me adaptar, o calor era demais, no primeiro estágio eu desmaiei duas vezes no meio do campo [...].”

Com espírito de bravura, herdado de seus antepassados imigrantes italianos, AEE3 oferece o sabor tanino de nossa história: a luta contra as forças da opressão, ter um lugar ao sol, na esperança de *Construir o Brasil de Baixo para cima*. Aflora esperança no agouro da prática da migração, traçada desde o final do século XIX - ocasião onde muitos imigrantes italianos desembarcavam no porto fluvial de Porto Alegre com presságio de prosperar na América; desbravaram, as poucos, exploradas terras da serra. O território ainda desconhecido enchia o imaginário dos imigrantes que fugiam da miséria que assolava a Europa, após as guerras de unificação – imagem esta reeditada no cenário do estagiário, às portas da formatura acadêmica que, de estagiário, pode passar a desempregado, revela com clamor:

“Abrazei o Vale do São Francisco, eu consegui tudo por conta própria inclusive o terceiro estágio e gostei muito. No primeiro estágio eu ganhava R\$ 540,00 que era mais dos que os técnicos ganhavam. No último estágio eu não recebia nada. Daí fiz o meu trabalho beleza, com autonomia total e intelectual fazendo tudo sozinho e ao término eu recebi uma proposta para trabalhar lá.

Aí eu fiz minha proposta e foi aceita. Voltei para o sul para fazer este meu último semestre do tecnólogo [...]. Aceitaram minha contra proposta porque eu estava com a idéia de comprar uma propriedade ali perto da fazenda. Quando retornei, então convenci meus pais de que poderia ser a parte mais difícil. Mas diante da realidade e como não tínhamos nenhuma propriedade aqui, [...] somos pobres trabalhadores, foi fácil tomar esta atitude de mudança. Meu pai, 50 anos., era operário, e atualmente está aposentado, sempre teve um dinheirinho guardado, pegamos um pouco emprestado e fizemos o negócio; mas estamos economizando muito até chegar a nossa terra,

Jamais teria dado para adquirirmos uma propriedade aqui na região de Bento Gonçalves [...]. Minha mãe, 45ª anos., era empregada doméstica, minha irmã, 25 anos., se forma no ano que vem. Vida nova, rumo ao nordeste. Quando o proprietário da fazenda que eu iria trabalhar, agora depois de formado, soube que eu estava adquirindo uma propriedade, não me contratou mais. Depois da nossa formatura, na próxima semana, vamos todos para lá”, AEE3.

Segundo Bensaïd³³⁴, “a possibilidade real torna-se necessidade” A história acontece e “se manifesta na vida social...” Marx³³⁵. “O conhecimento não pára nem cessa o seu movimento, mas penetra sempre mais profundamente. [...] o estado real não é idêntico ao que ainda não existe, ao que será unicamente em certas condições”, Cheptulin³³⁶. A história AEE3 me faz lembrar os decretos do destino dos imigrantes italianos.

Deixando sua pátria em busca de melhores dias, grandes levas de imigrantes dirigiram-se à distante América na segunda metade do século XIX. Sem perspectivas na península ou embalos nas promessas de um futuro dourado, enfrentavam os perigos de um longa e demorada travessia marítima, que muitos nem chegariam a contemplar, desaparecendo para sempre nas profundezas do oceano. Uma considerável parcela destes pobres aventureiros aportou ao extremo do sul do Brasil, Pozenato³³⁷

Ainda se conserva, entre descendentes italianos do meio rural, localizados na Serra Gaúcha, um fortíssimo entusiasmo pela vida, força para o trabalho. É contagiante ler nos seus olhares o ânimo, a vivacidade, a alegria expressada pela vida e em estar junto com a família. Na década de 1940 muito se perdeu culturalmente, mas ficaram *le bronse querte* (as brasas encobertas sob as cinzas), Rigo³³⁸.

³³⁴ Bensaïd, Daniel. Marx, O intempestivo. Op cit. p.88.

³³⁵ MARX. O capital. Livro I. Volume I, Op. cit. p.15.

³³⁶ CHEPTULIN. A dialética materialista. Op. cit. p.334.

³³⁷ POZENATO, J.C. **O quatrinho**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

³³⁸ RIGO, S. **A manutenção da língua materna como forma de preservar a cultura do povo de Veranópolis**. CARVI-UCS. 2000. Monografia (Especialização em Gerenciamento do desenvolvimento turístico) CARVI- Universidade de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, RS. .

A imigração, como toda a história, está fundada num conflito. O italiano emigrou devido à pobreza. A vida lá era muito difícil naqueles tempos e só lhe oferecia polenta sem sal. Quem conseguia trabalho, recebia um salário muito baixo. Seguindo a ilusão de outros, cada pessoa se sentia impulsionada em seguir para a América. A América, do ouro e da prata. Lugar onde viam a possibilidade de vida digna e ver seus filhos crescerem. Estavam abandonados na Itália. Abandonaram-na e, na nova Pátria, sentiram-se abandonados nas matas virgens, que tapetavam solos íngremes. Os imigrantes e descendentes, fazendo-se gaúchos, possuem a mentalidade gaúcha, porém sem abdicar dos patrimônios cultural, moral e lingüístico originários, como forma de preservação da sua herança cultural.³³⁹

Como diz o poeta espanhol, contemporâneo, já falecido na França em 1939, Antonio Machado: “*O caminho se faz caminhando*”.

A concepção materialista da história parte da tese de que a produção, e com ela a troca de produtos, é a base de toda a ordem social; de que em todas as sociedades que desfilam pela história, a distribuição dos produtos, e juntamente com ela a divisão social dos homens em classes ou camadas, é determinada pelo que a sociedade produz e como produz e pelo modo de trocar os seus produtos [...]³⁴⁰

A necessidade desenha o horizonte da luta, Bensaïd³⁴¹, “a tendência histórica inspirou muitas profissões de fé, mecânicas, na derrocada garantia do capital sob o peso de suas contradições, além de ter despertado muitas polêmicas. O CEFET-BG vem desde sua criação contribuindo de forma unilateral, devido à filosofia de suas práticas e dinâmica organizacional, política e ideológica, para o “aumento da capacidade humana”, Bensaïd³⁴², o processo central da história. “Para Hegel, os homens têm uma história porque a consciência precisa de tempo e ação para conhecer-se a si mesma; para Marx, porque os homens precisam de tempo e ação para tomar as rédeas da natureza”. O essencial para Marx não é o progresso, mas o processo ou *processus*, do qual faz o conceito dialético por excelência. “O processo não é nem um conceito moral (espiritualista) nem um conceito econômico (naturalista), é um conceito lógico e político”, Bensaïd³⁴³.

³³⁹ RIGO. **A manutenção da língua materna como forma de preservar a cultura do povo de Veranópolis.** p,3-4

³⁴⁰ MARX, K. & ENGELS, F. **Obras escolhidas.** Rio de Janeiro: Vitória, 1961. Tomo 2. p. 310.

³⁴¹ BENSAÏD. Marx, o intempestivo. Op. cit. p.90.

³⁴² BENSAÏD. Marx, o Intempestivo, idem p.100.

³⁴³ BENSAÏD. Marx, o Intempestivo, idem p,101.

Na vivência do empresário EmE4, diz ter iniciado seus estudos na viticultura e enologia porque sua família é de toda uma geração de viticultores e o histórico da família, a partir do seu avô, que veio da Itália como imigrante italiano e ligado aos vinhedos, dá uma estrutura para produzir neste setor. O histórico familiar foi a alavanca que o fez buscar o curso técnico de viticultura e enologia no CEFET-BG e depois buscar complementação de estudos em Mendoza, e seguir pós-graduação no exterior: França, Portugal, Itália, Alemanha e Oriente Médio. “O presente é a categoria temporal central de uma história aberta [...] O presente das coisas passadas, o presente das coisas presentes e o presente das coisas futuras [...] o presente inventa novas chances”, Bensaïd³⁴⁴.

“Minha família é uma família de viticultores de longa data. Desde a imigração do meu bisavô estamos, então fui o primeiro que começou a estudar e para mim era importante estar vinculado ao que a família fazia e era uma coisa que eu gostava.

A escola técnica deu-me uma base de como montar uma indústria, mas na formação superior em Mendoza, aprendi a organizar, criar e estruturar uma pequena indústria e segui adiante, faço pós-graduação em diversos países do exterior sobre marketing do vinho. Hoje temos nossa indústria, continuamos investindo e estamos concorrendo com o mercado internacional desde 2003.

Como descendente de viticultores italianos a experiência que a minha família acumulava era na área de viticultura, no plantio de uvas não se tinha conhecimento na área de elaboração de vinhos. Se elaborava o vinho caseiro, para beber em casa, mas não tinha experiência para fazer vinho e vender no mercado e isso foi, digamos, o que a escola passa para o aluno, é que o vinho precisa ter o básico, para um egresso da escola poder fazer vinho, EME4.

McNally³⁴⁵ a classe social é como uma experiência dinâmica, viva, que abre caminho através do tecido da vida social. A maioria dos empresários são egressos do CEFET-BG e formam, quer queiram ou não, a consciência no setor vitivinícola. Criam uma ideologia de que, nos primórdios da formação profissional de técnico em viticultura e enologia, eram melhor preparados os profissionais dos que se formam atualmente. “As formas do passado, do presente e do futuro acham-se na singularidade do agora”, Bensaïd³⁴⁶.

³⁴⁴ Bensaïd. Marx, o intempestivo, idem p.86.

³⁴⁵ McNally. Língua, história e luta de classe. Op cit p.41

³⁴⁶ Bensaïd. Marx, o intempestivo. Op. cit. p.107.

Uma contradição surge neste cenário. Há empresários, egressos do mesmo centro de formação, “apoiando” o CEFET-BG mascaradamente. Um acadêmico do curso tecnológico em viticultura e enologia que vende sua força de trabalho*, a qual é sua única mercadoria, ao capital, justamente para poder viver, está condenado. “A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho consome-a, fazendo o vendedor dela trabalhar. Este, ao trabalhar, torna-se realmente no que antes era apenas potencialmente: força de trabalho em ação, trabalhador”, Marx³⁴⁷. A condenação vai desde o submeter-se à determinação do capitalista ao trabalhador produzir, alienar-se a si mesmo, até desqualificar-se profissionalmente.

O *operário livre* [...] vende-se a si mesmo, pedaço a pedaço. Vende em leilão oito, dez, doze, quinze horas da sua vida, dia após dia, a quem melhor pagar, aos proprietários das matérias-primas, dos instrumentos de trabalho e dos meios de vida, isto é, aos capitalistas. O operário não pertence a nenhum proprietário nem está preso a nenhuma terra, mas as oito, dez, doze, quinze horas da sua vida diária pertencem a quem as compra. O operário, quando quer, deixa o capitalista para quem trabalha e o capitalista pode despedi-lo quando achar necessário, quando já não obtém lucros dele ou quando não lhe arranca o lucro que esperava. Mas o operário, cujo único recurso é a venda da sua força de trabalho não pode desligar-se de toda a classe de compradores, isto é, da classe capitalista, sem renunciar à existência. Ele não pertence a este ou àquele patrão, mas à classe capitalista e compete-lhe, a ele, encontrar quem o queira, isto é, encontrar um comprador dentro dessa classe burguesa., Marx³⁴⁸

Quando é chegada a hora do trabalhador-acadêmico retirar-se do serviço para freqüentar o seu curso tecnológico, efetivado no horário do vespertino, então estes senhores capitalistas não permitem sua saída, antes do horário de expediente da vinícola. O que está no íntimo desta situação que provoca a desqualificação do próprio trabalhador, cria um transtorno na formação profissional. Em efeito dominó, um festival de absurdos transcorrem como corpo

* “FORÇA DE TRABALHO ou capacidade de trabalho compreendemos o conjunto das faculdades físicas e mentais, existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda a vez que produz valores-de-uso de qualquer espécie.[...] a força de trabalho só pode aparecer como mercadoria”, diz. Marx, K. O capital. Livro I. Volume I, Op. cit. p.187.

³⁴⁷ MARX, K. O capital. Livro I. Volume I., idem p.201.

³⁴⁸ MARX, K. **Trabalho assalariado e capital**.3.ed. São Paulo: Global Editora, 1985. p.19.

social, político, econômico, cuja materialização não considera, não reconhece o número de horas de estudo do trabalhador como trabalho. “O trabalhador precisa de tempo para satisfazer necessidades espirituais e sociais cujo número e extensão são determinados pelo nível geral da civilização [...] que são de natureza muito elástica, com ampla margem de variação”, Marx³⁴⁹. O CEFET-BG se obriga a realizar o curso superior tecnológico em viticultura e enologia no horário do vespertino e, por sua vez, o Estado arquiteta e decreta políticas e legislação para manter a classe dominante no poder. Infinitos mecanismos de fortalecimento e reprodução do *status quo* são maquiavelicamente oxigenados com as políticas de educação profissional entre outras. Por exemplo: a criação do Decreto Nº 5.478 de junho de 2005 - *institui, no âmbito das instituições de educação tecnológica, o programa de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja*. A que se reduz um ato político desses, entre milhares de outros, uma vez que, no modo de produção capitalista, “operários não têm pátria”³⁵⁰?

“O pensamento dominante e essencial do *Manifesto*, ou seja, que a produção econômica e a estrutura social, que necessariamente advém dela, constituem, em cada época histórica, a base da história política e intelectual dessa época”, Marx & Engels³⁵¹ e, por conseguinte:

[...] **toda a história tem sido uma história de luta de classes**, de lutas entre as classes exploradas e as classes exploradoras e as classes dominadas, nos diferentes estágios do desenvolvimento social; mas que essa luta atingiu atualmente um estado em que a classe explorada e oprimida (o proletariado) não pode mais se libertar da classe que a explora e oprime (a burguesia), sem libertar, ao mesmo tempo e para sempre, da exploração, da opressão e das lutas de classes, a sociedade inteira. Esse pensamento fundamental pertence única e exclusivamente a Marx. Engels em 28 de junho de 1883.

³⁴⁹ MARX, K. O capital. Livro I. Volume I, Op. cit., p.262.

³⁵⁰ MARX, K. & ENGELS, F. Obras escolhidas. TOMO I. Op. cit. p.35.

³⁵¹ MARX, K. & ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Rio de Janeiro: Editora Cátedra, 1987. p.13-14.

O empresário que conseguiu montar sua indústria e diz que o CEFET-BG deve receber a preferência no empenho que é feito, também lembra a seguinte cena: “o escravo é um instrumento de trabalho que o amo deve manter da mesma forma como se conserva um boi, um cavalo. A propriedade do solo é privada. Os proprietários são latifundiários. E o escravo é a forma produtiva principal”, Quintanilla³⁵². Inclusive a noção depauperada sobre o que significaria um professor nesta formação profissional fica estarecida. Um fenômeno material está ligado a outros fenômenos.

“Para nós o CEFET sempre foi uma escola realmente de formação de todos os alunos e todos os nossos técnicos que trabalham vieram do CEFET. A gente tem sempre preferência e, às vezes, temos muitas outras escolas que querem que o pessoal faça estágio na parte da engenharia química, devido a sua relação com alimentos, e à agronomia, não temos dado estágio. A gente faz convênio com estágio na área de enologia, é aqui mesmo com o CEFET-BG. O que nós achamos atualmente é que existe um grande problema que não é problema do CEFET, é um problema do ensino brasileiro. Os profissionais não são mais como antigamente”. EmE4.

O ensino técnico se institucionalizou no Brasil com a intuito de “formar artífices, ou seja, trabalhadores que dominam um ofício manual e que, portanto, têm condições de estabelecer-se por conta própria, ou agrupar-se em pequenas oficinas de prestação de serviços”, Peterossi³⁵³, ou se estabelecem em zonas de vinhedos: agrupam-se em pequenas cantinas, movimentam-se para criar Indicações Geográficas como é caso do Vale dos Vinhedos em Bento Gonçalves. “A própria escola era uma oficina e seus docentes “mestres e oficiais” do mercado”, Peterossi³⁵⁴. O processo de industrialização trouxe consigo a necessidade de contratar trabalhadores qualificados para as novas atividades ocupacionais, eclodidas pela mecanização dos processos de trabalho, novas tecnologias. Esta necessidade de qualificar trabalhadores foi, para o setor educacional, um desafio não vencido. A demanda faz-se em tal ritmo e diversificação que a estrutura educacional não tem condições de assumi-la e torna-se alvo de teorias que apontam sua desqualificação para preparar para o trabalho, Peterossi³⁵⁵

³⁵² QUINTANILLA. Diccionário de filosofia contemporânea. Op. cit.p.327.

³⁵³ PETEROSSO, H.G. **Formação do professor para o ensino técnico**. São Paulo: Edições Loyola, 1994. p.16.

³⁵⁴ PETEROSSO, H.G. Formação do professor para o ensino técnico, idem p.17.

³⁵⁵ PETEROSSO, H.G. Formação do professor para o ensino técnico, idem p.18.

“Quando eu me formei enólogo na escola técnica, era preciso ter técnicos professores que eram tidos na comunidade como pessoas de excelência. Então todos esses citados, anteriormente, são pessoas realmente que estavam envolvidas com enologia e viticultura no momento. Não que o CEFET não os tenha mais, mas estão saindo,. aposentando-se ou estão amarrados com o tempo integral. Essa é uma discussão que a gente já vem falando com o pessoal do CEFET, há anos. A questão de ter a obrigatoriedade à dedicação exclusiva que não sei o porque os professores não podem trabalhar na área privada. Assim o prof. fica por fora do que acontece na área privada. Isso para um curso técnico é fundamental. Se um professor dá a matéria, não digo todos os professores, mas principalmente na área de enologia e da viticultura, se esses professores não tiverem no meio privado das empresas, seja com consultoria ou seja com não sei o que, está fora de foco, porque daí sai o aluno não com a visão profissionalizante, da profissão de enólogo de elaboração de vinho e de uva e sim sai com o conceito. Esse é o grande problema não só do CEFET como de todos escolas”. Declara EmE4.

Não resta dúvida de que o aproveitamento de profissionais como docentes, a princípio, nada tem de negativo. Afinal, um pressuposto básico para alguém ensinar é que domine o conteúdo ou a habilidade a ser ensinada, Peterossi³⁵⁶. “O professor, apesar de ser formado dentro da racionalidade técnica, teria menos espaço como pesquisador”, Triviños; Búrigo & Colao³⁵⁷. É nefasta para uma adequada formação profissional a presença do pressuposto implícito de neutralidade que está “de trás de um conteúdo técnico-científico. A aparente neutralidade da técnica e das ciências que a fundamentam permitiria idealizar um professor só com requisitos de transmissor, instrumento de aprendizagem” Peterossi³⁵⁸. Sua prática está comprometida com a sociedade global tecnológica. “Nela, a qualificação profissional torna-se fundamental no campo da competitividade e do mercado ocupacional”, Triviños³⁵⁹.

No processo de produção, além de outros elementos fundamentais, estão as forças produtivas (o próprio homem, as ferramentas, a experiência, os hábitos, etc.). Estas forças produtivas “são o resultado da energia prática do homem”, mas este, “não é livre árbitro das suas forças

³⁵⁶ PETEROSSO. Formação do professor para o ensino técnico, idem p.125.

³⁵⁷ TRIVIÑOS; BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como pesquisador. Op. cit. p.34-35.

³⁵⁸ PETEROSSO. Formação do professor para o ensino técnico. Op. cit. p.125.

³⁵⁹ TRIVIÑOS, Augusto N.S. Enfoques contraditórios na educação e na formação de professores no Conesul. In: TRIVIÑOS, Augusto N.S. & Oyarzabal, Graziela M. **Estratégias Educacionais no Mercosul**. Por to Alegre: Novack Multimídia, 1999. p.77.

produtivas, as quais são a base de toda sua história”, e depende esta força produtiva das circunstâncias na qual o homem se encontra situado”, Marx.³⁶⁰

A práxis do homem é consciente, em todos seus momentos, especialmente no processo de produção. A práxis, como processo material, como “matéria”, é diferente das outras formas ou manifestações da matéria, precisamente pela sua dimensão consciente que apresenta. Isto origina um problema que é interessante enunciar. Se a práxis é consciente podemos dizer que existe uma “falsa práxis” ou “uma práxis verdadeira, científica”? A resposta a este questionamento deve ser situada no estabelecimento, com clareza, do nível social da práxis existente, orienta Marx³⁶¹

“O estágio tem sido compreendido como do curso, esperando-se dele que cumpra a finalidade de fazer o aluno adquirir prática. Parece-nos que essa finalidade precisa ser redefinida na medida em que contempla uma dicotomia teoria-prática”, Pimenta & Gonçalves³⁶², é necessário que se redefina a finalidade do estágio na formação profissional. Trata-se de possibilitar, no estágio, uma sólida formação que permita o estagiário intervir, pesquisar na sociedade a qual participa fazendo a leitura da realidade e comprometendo-se para ultrapassar “a visão do senso comum para a uma visão crítica e identificando possibilidades e limites para transformá-la”, Pimenta & Gonçalves³⁶³.

“O que ocorre, no nosso entender em qualquer região vitivinícola é só olhar o que ocorre no mundo. Não precisa fazer nada diferente. Qualquer região vitivinícola consolidada possui: 1) **área de produção** primária, viticultura; 2) **área de industrialização** vinícolas no local, estou falando na região toda ter isto; 3) **área de pesquisa**, fundamental cada vez mais os americanos estão dando um show nisso. Hoje não é mais a França o primeiro a descobrir qualquer coisa na área do vinho e da uva, é os Estados Unidos, por incrível que pareça e depois vai para a França, olha só a área do vinho e da uva é pesquisa. Bom nós temos aqui a Embrapa, uma entidade de excelência nessa área, das melhores do mundo e, 3) **área de ensino**. Não adianta ter tudo isso aqui se não tem **profissionais** sendo formados; aqui entra o CEFET. Então para nós está bem claro que qualquer região que consolidada de

³⁶⁰ MARX, K. Carta a Pavel V. Annencov (28/12/1846) In: Obras escolhidas.Op.cit. Tomo I, p.345.

³⁶¹ MARX. Carta a Pavel V. Annencov. In: Obras escolhidas, ibidem.

³⁶² PIMENTA , Selma G.& GONÇALVES, Carlos L. **Reverendo o ensino de 2º grau. Propondo a formação de professores**. 2.ed. São Paulo: Editora Cortez, 1995. p.129.

³⁶³ PIMENTA & GONÇALVES. Reverendo o ensino de 2º grau., ibidem.

vitivinicultura mundial tem que ter esses quatros pontos bem claros, não tem dúvida”, EmE4.

Neste contexto prevalece uma prática social que tem como base o modelo de produção capitalista. Na experiência do empresário EmE1, também egresso do CEFET-BG aponta para uma consciência da prática.

“Na época que era estudante do CEFET-BG eu tenho uma agradável lembrança que realmente todos os colegas eu acho, tínhamos condições de sair da escola com uma boa base, que realmente era só adaptar aquelas teorias, teorias e prática que a gente tinha e adaptar na empresa onde a gente passava a entrar. Onde que cada empresa tem a sua característica, uma trabalha mais com vinho, a outra trabalha com champanhe, era só adaptar. Óbvio que tínhamos que continuar estudando, mas tinha uma base muito sólida, uma base bastante interessante que dava para seguir assim”, EmE1.

A prática como atividade reacional une o sujeito e o objeto e dá origem às coisas que existirão independentemente de nossa consciência. “A prática é a unidade do sujeito com o objeto, é ativa por forma, porém, concreta sensorial por conteúdo e resultados”, Kopnin³⁶⁴.

Marx & Engels³⁶⁵, prefácio à edição russa *Obras Escolhidas*, há uma proclamação: “Os filósofos só fizeram interpretar o mundo de diferentes maneiras – dizia Marx – trata-se, porém, de transformá-lo”. Necessita então de uma prática, não de qualquer prática. Porém esta ação deve ser entendida como uma atividade orientada, através da qual os homens “transformam os objetos materiais e as estruturas econômicas e políticas, as instituições e outras formas de articulação social. Trata-se aqui das atividades individuais e coletivas que se desenrolam no quadro da transformação histórica das formas de interação social”, Jaroszewski³⁶⁶.

A prática social humana é a base do conhecimento e, por conseguinte, da teoria. Porém, é possível conceber, e de fato é assim, a existência de uma teoria, e de uma prática que ainda

³⁶⁴ KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978. p.107.p.168

³⁶⁵ MARX, K. & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1953. Tomo I, p.9.

³⁶⁶ JAROSZEWSKI, A. In: MAGALHÃES – VILHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Horizontes, 1980. Volume II., p.29.

não existe ou está em estado embrionário. Por exemplo, a práxis cósmica. Ela, sem dúvida, é posterior à teoria e apenas começa a se desenvolver³⁶⁷. Para Triviños, “[...]a teoria e prática, entendidas como uma unidade, devem preservar, porém, o reconhecimento da existência de uma certa autonomia da teoria em relação à prática³⁶⁸”.

A contradição teoria e prática anda de mãos dadas, uma não pode esperar pela outra, o mesmo se dá com o processo de elaboração do vinho, tem início, meio e fim e o vinho não pode ficar esperando porque a natureza é viva, dinâmica e está acontecendo, em constantes correlações de infinitos movimentos. Relata AEE6: “me formarei enóloga e nunca acompanhamos um processo do início ao fim”.

“ O micro estágio tem erros a partir de que não se pode deixar o vinho esperando, ou talvez seja pela correria da safra, porque é uma coisa que tu tens que pensar logo e pode ser que os professores não se dão conta deste processo que é rápido e este não pode esperar”.

Isto representa , o não acompanhar o processo todo, uma insegurança e por isso o aluno chega no estágio sem saber o que ele vai ter que fazer. Então muitas vezes o técnico da empresa recebe o estagiário achando que ele sabe. E **na verdade o estagiário não sabe** o que tem que fazer, e ele vai esperar no estágio o momento para aprender o que não aprendeu durante as aulas, e assim as empresas estão superando a falha da escola”, diz AEE6.

Parece, pelo depoimento, que o CEFET-BG lança no mercado profissionais ignorantes e, segundo Marx- em *O capital*- diz:

A ignorância é a mãe da indústria e da superstição. O raciocínio e a imaginação estão sujeitos a erros; mas é independente de ambos um modo habitual de mover a mão e o pé. Por isso, as manufaturas prosperam mais onde se dispensa o espírito e onde a manufatura pode... ser considerada uma máquina cujas partes são seres humanos.

Realmente, em meados do século XVII, algumas manufaturas empregavam de preferência indivíduos meio idiotas em certas operações simples que constituíam segredos de fabricação.³⁶⁹

³⁶⁷ JAROSZEWSKI, A. Práxis, ibidem.

³⁶⁸ TRIVIÑOS, A .S. Método dialético na pesquisa em ciências sociais.(Documento preliminar).Op. cit. p.107.

³⁶⁹ MARX, K. O capital. Livro I. Volume I. Op.cit. p.414.

No desenvolvimento da formação material estágio residem elementos denominados contrários. “Estes, no processo de transformação, são opostos. Mas não podem existir um sem o outro, apesar de possuírem algum aspecto importante ou essencial que o outro não possui”, Triviños³⁷⁰. Pela via do estágio existem dois pólos demarcados, onde entrevistados tecem tanto críticas negativas como enaltecem seus aspectos positivos. “Meu estágio foi bastante simples, sucinto, mas consegui resultados importantes. Tive auxílio de um prof. com mestrado que me orientou, basicamente ele só conferiu comigo a parte estrutural do projeto, a parte prática de análise não foi necessário”, declara EE5.

Salienta Triviños: os opostos estão em interação permanente. Isto é o que constitui a contradição, ou seja, a luta dos contrários. Desta maneira, a contradição é fonte genuína do movimento, da transformação dos fenômenos. Os contrários interpenetram-se, porque em sua essência há alguma semelhança, alguma identidade, que se alcança quando se soluciona a contradição, quando se realiza a passagem dos contrários de um para outro³⁷¹. Assim, a presente pesquisa descobre mais uma contradição. Entrevistados denunciam a poderosa força da função da **ignorância**, da **alienação**³⁷² – ato da alienação da prática humana³⁷³ - e do fenômeno da **reificação**³⁷⁴, ambos arrasando tanto a formação profissional do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG, bem como provocando a desintegração no setor vitivinícola: os que apóiam positivamente o estágio e os que fazem sua crítica negativa.

“A formação recebida no CEFET desintegra o setor vitivinícola. Precisa buscar qualidade na formação profissional. Melhorar a qualidade dos alunos formados, aí dará um engrandecimento, status, retorno posterior na qualidade da escola. Existem problemas internos, políticos-administrativos, inclusive alguns escândalos que tem que acabar com isso. A burocracia de uma instituição federal é muito amarrada, então não se consegue, às vezes, apesar de boa: vontade, idéias, fazer as coisas para melhorar o ensino. Os alunos não podem esperar dos professores que dêem tudo, precisam pesquisar e ler muito mais. A gente está na sociedade capitalista e nessa área do mundo do vinho, mais capitalista impossível: é dinheiro e mais dinheiro, capital mais capital. [...] Existem fraudes no vinho, onde fica a ética? O CEFET forma capitalistas, gera empregados e produtores. Só que os alunos que não vêm de

³⁷⁰ TRIVIÑOS. Introdução à pesquisa em ciências sociais. Op. cit. p.69.

³⁷¹ TRIVIÑOS. Introdução à pesquisa em ciências sociais. Ibidem.

³⁷² MARX. Manuscritos econômicos filosóficos. Op. cit. p.157-262. Marx. O capital. Livro I. Volume . Op cit. pps 494. Livro I Volume II op. cit pps 664-665, 706-707 e 748. - alienação.

³⁷³ MARX. Manuscritos Econômicos filosóficos. Idem p.163.

³⁷⁴ LUKÁCS, Georg. História e consciência de classe. Estudos da dialética marxista. Lisboa: Publicações Escorpão, 1974. p.97-231 – reificação

família abastada para investir numa empresa, é impossível competir. Então, formam em sua grande maioria funcionários que vão acatar regras, normas.” EgE5.

O estágio constitui um testemunho do seu tempo, é obra que existe como prática social. “Existir significa ser no tempo. Ser no tempo não é um movimento em um contínuo exterior, mas a capacidade de temporização”, Kosik³⁷⁵. O estágio acessa o estagiário ao mundo real e possibilita-lhe conhecimento da realidade, dando-lhe o sentido da história. A prática exercida “é uma atividade histórica que cria formas correspondentes de convivência humana, isto é, de espaço social”³⁷⁶. O que se lê da prática fraudulenta de vinhos, nada mais é do que uma elite agindo para oprimir, lucrar e explorar, ação tipicamente capitalista. A exploração do contingente humano tem-se feito através do trabalho do próprio homem. Colao³⁷⁷ lembra que formação educacional sempre esteve a serviço das necessidades de uma elite, da burguesia, do regime social determinado.

A educação, numa sociedade capitalista, através de seu sistema educacional, muito tem contribuído para fortalecer, reforçar a ideologia dominante [...] e a relação educação e trabalho tem vínculo urgente de formar, adestrar e treinar o ser humano com vistas ao aumento e garantia do capital da elite.³⁷⁸

O empresário EmE5 declara “que na realidade, além do problema que existe na relação do educador e educando, hoje o ensino virou mercado; tanto é verdade que todo mundo está criando faculdades, para tudo quanto é lado. E as pessoas estão saindo destas instituições sem pensar”. Confirma Sader³⁷⁹ a educação no reino do capital é uma mercadoria, e bem que “poderia ser a alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista:”

³⁷⁵ KOSIK, K. Dialética do concreto. Op. cit. p.144.

³⁷⁶ KOSIK, K. Dialética do concreto, idem p. 241.

³⁷⁷ COLAO, Magda. **A formação e o aperfeiçoamento ideológicos do trabalhador na sociedade capitalista. Um estudo de caso.** 1989. 258p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica do RS. Porto Alegre, RS, 1989. p.50

³⁷⁸ COLAO, Magda. A formação e o aperfeiçoamento ideológicos do trabalhador na sociedade capitalista, idem p.52..

³⁷⁹ SADER, Emir. Prefácio. In: MESZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005. p.15-18.

“fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema.³⁸⁰

Na realidade do fenômeno de formação profissional o estágio, contém no seu cerne um jogo de políticas públicas na educação profissional, na qual a legislação - LDB Lei 9394/97- é continente ao divórcio da educação geral com educação específica, assim como de longa data neste país a educação para o trabalho, o ensino profissionalizante é tido como sistema de engorda para o abate da classe trabalhadora. Complementa Triviños³⁸¹

[...] a educação se lança através de finalidades últimas, como as de auto-realização, e esquece que a existência da criança, do jovem, do adulto, está integrada de instantes, nos quais o ser humano deve sentir mais ser humano; a educação não será a vida mesma, mas uma ferramenta para ferir, frustrar, dar poder, competir, agredir, odiar, matar.

A educação para além do capital indica que “a educação é desprezada, ou no mínimo negligenciada”³⁸² Parece haver, nas instituições educacionais, um processo assombroso de exclusão educacional, devido à educação formal pregada. “O que está em jogo não é apenas a modificação política dos processos educacionais – que praticam e agravam o *apartheid* social – mas a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar uma concepção do mundo baseada na sociedade mercantil”, Meszáros³⁸³. Lamentável presenciar a luta que fazem os educadores do CEFET-BG para livrarem-se das jogadas políticas públicas que obumbram suas tentativas de emancipar a aprisionada formação profissional que vem sendo produzida de forma deficiente, dadas as escassas condições para edificar a pedagogia do trabalho.

³⁸⁰ SADER. Idem, p.15.

³⁸¹ TRIVIÑOS, Augusto N. S. Educação pelo trabalho. In: **Documentário.CEE**. Porto Alegre, (73): 233-78, jun.1983.

³⁸² MESZÁROS. Para além do capital. Op. cit. p.29

³⁸³ MESZÁROS. Op. cit. p11-12.

3.2.2.1. O jogo de políticas Públicas no Estágio de Educação profissional

Fazer a escuta da Educação Profissional e Tecnológica “constitui uma das dimensões que melhor evidencia as inter-relações do sistema educativo e de outros sistemas educacionais”³⁸⁴. É lícito concluir com este documento tangível às inter-relações do sistema educativo profissional que questão crucial desta fronteira está fortalecida pelo aspecto político e por aí segue todas às ações procedentes de uma concepção de educação que legitima o tradicional paradigma de “calar e repetir”. Lastimável conferir que todo um sistema de educação está amparado por mecanismos sociais, econômicos e políticos, impostamente definido no seio da educação profissional corre longe da pedagogia do trabalho que sustenta o paradigma crítico-reflexivo³⁸⁵.

Parece-me fecundo compreender o cenário nacional que estabeleceu em Decreto a revogação do Decreto 2208/97 os quais unificam mudanças sem substâncias para a transformação da realidade marcada pela escassez, miséria, desemprego, deficiência da formação de professores e pelo divórcio entre educação geral e educação específica na formação profissional vigente.

Batalhadores, pensadores da educação profissional, juntamente com diversos ministérios, apóiam e assessoram o Conselho Nacional de Educação e criam uma Minuta³⁸⁶ solicitando ao Presidente da República que revogue o Decreto 2208/97, o qual regulamentava a educação profissional e impossibilitava qualquer perspectiva profissionalizante do ensino médio e contrariava a lei maior. Surge então o Decreto no.5154 de 23 de julho de 2004, revogando o decreto anterior e dá as diretrizes e bases da educação nacional.

Nas políticas do governo de FHC instituiu-se a Emenda Constitucional 14 a qual criou o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei no.9424/96. Essa emenda modificou o texto dos incisos I e II do Artigo 208 da Constituição Federal, eliminando a obrigatoriedade do ensino fundamental para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria, bem como o princípio da progressiva extensão da obrigatoriedade do ensino médio; delegando responsabilidades

³⁸⁴ BRASIL.MEC.SEMTEC. Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, abril 2004.

³⁸⁵ TRIVIÑOS, Augusto et al. A formação do Educador como pesquisador no mercosul/conesul. Op.cit.p.38.

³⁸⁶ Minuta E.M.nº. 047/2004

diretas aos estados e municípios e legitimando predominar sua função supletiva e redistributiva, lembra Ramos³⁸⁷. E em especial consequência, “o outro terreno fértil para mudanças foi a educação profissional, principalmente porque, neste caso, poder-se-ia utilizar fortemente os álibis relativos à reestruturação produtiva e ao desemprego estrutural”³⁸⁸.

*O caminho da servidão*³⁸⁹ instiga as reformas econômico-políticas *sacrificadas*³⁹⁰ mundialmente e no Brasil vivenciadas a partir dos anos 90 “num contexto global de transformações pela crise do capital, que incidiu sobre os padrões societários implementados pelos países de capitalismo avançado e pelo bloco socialista europeu.

Vivemos no “processo de dilapidação do Estado brasileiro” grita Oliveira³⁹¹. Este fenômeno nos anos 80 no Brasil propiciou a ideologia neoliberal, a qual “então já avassaladora nos países desenvolvidos encontrou terreno fértil para a pregação anti-social”³⁹².

A equipe que assumiu o Ministério da Educação no governo Lula, especialmente a secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec), dispôs-se a reconstituir a política pública para educação profissional e tecnológica, “resgatando as contribuições acadêmicas geradas nas últimas décadas, as experiências institucionais e de grupos comunitários, explorando os espaços legislativos e corrigindo as distorções havidas durante esse percurso” (BRASIL³⁹³, 2004,p.6). Dentre essas correções, duas delas foram imediatamente apontadas: a primeira, a revogação do Decreto nº 2.208/97, restabelecendo a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe a LDB; a segunda, o redimensionamento dos recursos do Proep para os segmentos públicos. Ambas as medidas cumpriam a política mais ampla de ensino médio e profissional, a ser construída pelo diálogo com a sociedade civil e política, reconhecendo-se a

³⁸⁷ RAMOS, Marise Nogueira. O público e o privado na educação profissional: as políticas do MEC. In: ADRIÃO, T; PERONI, v. (org). **O público e o privado na educação**. São Paulo: Xamã, 2005. p.31-56

³⁸⁸ RAMOS, Marise N. O público e o privado na educação profissional: as políticas do MEC. In: ADRIÃO, Tereza e PERONI (org). O público e o privado na educação. São Paulo: Xamã, 2005. p.53.

³⁸⁹ *O caninho da servidão* Texto original da reação teórica e política do neoliberalismo escrito por Friedrich Hayek, escrito em 1944. Trata de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. Reanimação do capitalismo avançado mundial. Anderson, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILI, P; SADER, E. **Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o Estado Democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p9-23.

³⁹⁰ COLAO, Magda. Estudo sobre o direito da preguiça de Lafargue. POA: UFRGS, 2002.

³⁹¹ OLIVEIRA, Francisco. Neoliberalismo à Brasileira. In: GENTILI, P; SADER, E. **Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o Estado Democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p.24-28.

³⁹² OLIVEIRA, Francisco. Neoliberalismo à Brasileira. idem, p. 25.

³⁹³ BRASIL. Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/Semtec, abr.2004.

disputa entre diferentes interesses e pautando-se pela transparência nas discussões e nas decisões. Com efeito os dois grandes seminários promovidos pelo Semtec, de formato diverso, mas com os membros propósitos, deflagraram um amplo debate sobre o ensino médio e a educação profissional.³⁹⁴

Seminários Nacionais Ensino Médio e educação profissional lembrados por Ramos³⁹⁵:

- 1) Seminário Nacional Ensino Médio: Construção Política, realizado em 4 e 6 de junho de 2003 em Brasília teve como eixo e balizamento da concepção de ensino médio o conhecimento, o trabalho e a cultura.
- 2) Seminário Nacional Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas. Ocorrido em 16 e 18 de junho de 2003. “A estratégia foi produzir previamente um documento-base para os debates sobre o tema e, a partir deste, estabelecer um amplo diálogo com as instituições e organizações interessadas na temática. Um convite aberto à comunidade. Deste saiu o documento - Proposta de políticas Públicas para Educação profissional e Tecnológica³⁹⁶ que, mediante contribuições da sociedade, deu origem ao documento em versão final.

A classe trabalhadora tem-se enfraquecido, em sua organização, de modo que a ideologia da empregabilidade, que toma a educação profissional como um fator econômico, obnubila as contradições entre capital e trabalho, colocando seus interesses, falsamente, de um mesmo lado. Esse lastro histórico fez com que as políticas implementadas ao longo dos últimos anos se consolidassem, de tal modo que mesmo um governo eleito pelo anseio democrático-popular enfrenta limites em sua desconstrução.

Este desafio também exige demarcar radicalmente uma compreensão sobre o papel da educação profissional da que predominou até então. Uma nova concepção deve tomar a educação profissional como importante mediação no processo de construção de conhecimento científico-tecnológico na esfera nacional.³⁹⁷

Uma concepção política sustentada nestes termos “deve ser elaborada na perspectiva de desenvolvimento econômico e social do país, no sentido estratégico de fortalecer os setores públicos comprometidos com a produção nacional e com a capacidade de trabalho

³⁹⁴ RAMOS, Marise Nogueira. O público e o privado na educação profissional: as políticas do MEC.

In: ADRIÃO & PERONI. O público e o privado na educação. São Paulo: Xamã, 2005. p 31-56..

³⁹⁵ RAMOS : op cit p.46.

³⁹⁶ (BRASIL, 2003c)

³⁹⁷ BRASIL, 2004, p 53.

qualificado dos cidadãos brasileiros .. Postura oposta a esta que delimita a política de educação profissional pelas necessidades do mercado de trabalho e pelos interesses do empresariado internacional”³⁹⁸ .

Em nome da educação profissional no Brasil e demais países que sofrem nas garras do poderio dos comandos neoliberais, transformam vidas, organizações de toda ordem, instituições educacionais e a sociedade como um todo em inferno, miséria humana e degeneração do que mais puro possa existir no seio de uma comunidade: “a vida produtiva, a vida genérica. A vida criando vida. (...) A atividade livre, consciente constitui o caráter genérico do homem. A vida revela-se simplesmente como *meio de vida*”, Marx³⁹⁹ .

A sociedade civil tem a responsabilidade de exigir compromisso e coerência com o projeto que busca construir para e com esta sociedade horizontes distintos dos quais se acenam até o momento, enfatiza Ramos.

3.2.2.2. A prática condenada pela Sociedade civil deformando a formação profissional

“Uma sociedade, cuja condição *sine qua non* é reproduzir num pólo a miséria e no outro a riqueza, produz forçosamente também, dum lado a civilização e, do outro, a bestialidade”⁴⁰⁰

[...] o médico produz a saúde (mas também as doenças), os professores e os escritores as luzes (mas também o obscurantismo), os poetas, pintores, etc., o gosto (mas também o mau gosto), os moralistas, etc., a moral, os pregadores o culto e o trabalho, os soberanos, a segurança, etc..⁴⁰¹

A prática exercida pelo elenco (estagiários, professores, egressos e empresários) do CEFET-BG é reproduzida no veludo da degeneração do saber, da arte e da cultura.“ A linguagem

³⁹⁸ RAMOS, op.cit. p.54.

³⁹⁹ MARX, Karl. Manuscritos econômicos filosóficos. Op.cit p.164.

⁴⁰⁰ DANGEVILLE. **Marx e Engels.Crítica da educação e do Ensino**. São Paulo: Moraes editores, 1978. p.11

⁴⁰¹ DANGEVELLI. íbidem.

respeitável, hipocritamente moderada, virtuosamente cheia de lugares comuns da burguesia, revela seu significado mais profundo do autocrata da Sociedade...”, adverte Marx⁴⁰².

“A escola, o CEFET-BG apresenta deficiências. Assim mesmo o estagiário aproveita o lado bom. Sai e se dá bem na empresa. Só que a minha preocupação é com o outro menino, aquele que vem da colônia, sei lá de onde ele vem, aquele que não teve uma boa vivência, ou que ele é urbano, e se não é dada práticas adequadas aqui dentro, certo que ele vai encontrar dificuldades na empresa depois, que é natural”, relata o professor PE8.

Nesta visão do relato indica um “nível burguês da evolução humana”, dizem Marx e Engels (1978). O lucro e a cultura são dois critérios formidáveis da burguesia e

[...] ambos, monopolizados pelo capital, se separam do trabalho das massas após um processo milenário que deriva das necessidades da produção: a primeira grande divisão do trabalho – a separação da cidade e do campo – já condenou a população a milhares de anos de embrutecimento, e os cidadãos à submissão ao ofício individual. Aniquilou as bases do desenvolvimento físico dos segundos. Desde então o camponês apropria-se do solo e o cidadão do seu ofício, e são eles mesmos apropriados pelo solo e pelo ofício. Ao dividir o trabalho, divide-se igualmente o homem, sendo todas as outras potencialidades intelectuais sacrificadas ao aperfeiçoamento de uma atividade única.

À medida que a divisão do trabalho se desenvolve, o saber, a arte e a cultura separam-se dos produtores, passam para as superestruturas e são monopolizados pelas classes dominantes.(...) É a lei da divisão do trabalho que está pois na base da divisão em classes.⁴⁰³

A formação profissional oferecida para a sociedade no CEFET-BG reproduz a divisão do trabalho e produz mercadorias visíveis pelo prisma das políticas públicas educacionais; das práticas exercidas e das análises de currículos de formação do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia, nos quais transcorre um saber especializado, unilateralizado, para engendrar a deformação humana, a alienação de trabalhadores.

⁴⁰² MARX, Karl **O dezoito brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Editora Moraes, 1987. p.89.

⁴⁰³ DANGEVILLE. **Marx e Engels. Crítica da educação e do Ensino**. São Paulo: Moraes editores, 1978. p.9-10.

A tese que aqui se impõe, é que, tendo a burguesia sido em primeiro lugar revolucionária, tornando-se depois conservadora e finalmente contra-revolucionária, a sua direção da produção e do Estado, bem como sua justiça, a sua ciência e as suas belas-artes, foram úteis e progressivas no início, e em seguida degeneraram. Marx e Engels⁴⁰⁴

Evidentemente que, desde a Lei 9394/96, foi notória a força que divorciou a educação geral da educação específica, passando por decretos e resoluções sobre a formação profissional, um festival de manobras políticas, enfraquecendo cada vez mais as práticas no interior do CEFET-BG que, inclusive, apontam para um desgaste gigantesco do que vem implícito na Resolução CN/CEB N° 1 de 3 de fevereiro de 2005⁴⁰⁵ e, por consequência, no Decreto N° 5.154⁴⁰⁶, de 23 de julho de 2005 e o Decreto N° 5478⁴⁰⁷ de julho de 2005. Cenários de documentos que deixam o CEFET-BG em agito, a preparação às devidas infra-estruturas, que são lamentáveis por muitos recursos serem necessários, para serem avaliadas pelo MEC. Bem como o CEFET-BG mostra-se em construções de seu novo estatuto, atentos ao Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2009 que é o documento que “deverá ser capaz de apontar para os caminhos institucionais que viabilizem a reestruturação do CEFET-BG, como forma de garantir sua excelência em todos os setores que o compõem”.⁴⁰⁸

O professor PE8 faz o seguinte depoimento:

“A partir mais ou menos de 2002 tenho percebido um divórcio da educação geral com a educação específica. Esta veio gradativa. Eu acho que ela começou em 95, 96,97 foi indo, e esta é a triste questão. Eu diria o seguinte: é difícil de retomar, não há necessidade de copiar o modelo de ontem, mas assim a formação fica muito enfraquecida”.

Ou seja, o CEFET-BG desenvolve práticas sociais positivistas. O que ocorre? Simplesmente não é permitido ao homem ler a realidade em sua íntegra e, muito menos, diante do agigantado movimento de produção do conhecimento disponível à instituição educacional,

⁴⁰⁴ MARX e ENGELS. Op cit. p.11.

⁴⁰⁵ Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para Ensino Médio e para Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n° 5.154/2004.

⁴⁰⁶ Regulamenta o § 2° do art. 36 e os arts. 39 e 41 da Lei N° 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

⁴⁰⁷ Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o programa de integração da Educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA.

⁴⁰⁸ PDI do CEFET-BG em construção. Ano 2005-2009.

praticas ações que deixam sua clientela incapacitada de interpretar os fenômenos que desfilam nas circunstâncias históricas, não só do setor vitivinícola, mas como um todo político, econômico e social. Como aparelho ideológico do Estado⁴⁰⁹ o CEFET- BG está muito bem, reproduzindo o sistema vigente, formando profissionais desqualificados para atuarem na construção de um tecido social melhor; inconscientes da realidade social vivida e legitimando uma prática social invejável, de tamanho obscurantismo, sobre como lidar com as coisas mais simples, naturais e vitais, tanto da realidade do setor vitivinícola como para equacionar as questões conflitivas do trabalhador nesta sociedade.

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria e justamente na mesma proporção com que produz bens.

Semelhante fato implica apenas que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, se lhe opõe como ser estranho, como um poder *independente* do produtor. O produto do trabalho é o trabalho que se fixou num objeto, que se transformou em coisa física, é a *objetivação* do trabalho. A realização do trabalho aparece na esfera da economia política como desrealização do trabalhador, a objetivação como perda e servidão do objeto, a apropriação como alienação.

A realização do trabalho surge de tal modo como desrealização que o trabalhador se invalida até a morte pela fome, declara Marx⁴¹⁰

Expressa Wood⁴¹¹ que depois de uma história longa e tortuosa, depois de uma série de marcos representados pelas obras de Hegel, Marx e Gramsci, que oferecem uma gama de aspirações emancipadoras, defesa das liberdades humanas contra a opressão do Estado, hoje, corre o risco de ver a “Sociedade Civil” transformar-se num álibi para o capitalismo.

⁴⁰⁹ ESTADO. “ O próprio Estado é um extrator maior de mais-valia, tanto como empregador quanto como coletor de impostos; é capaz de envolver-se no processo de extração em virtude de seu controle do poder estatal, sem ter nada a ver com a propriedade pessoal que intervém neste processo”. MILIBAND, Ralf. .Análise de Classes. In: GIDDENS, Anthony. **Teoria social hoje**. São Paulo, 1996. p.471-502

⁴¹⁰ MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989. p.159.

⁴¹¹ WOOD, E. Democracia contra capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2003.

Marcuse⁴¹² “como a sociedade afluenta depende cada vez mais da interrupta produção e consumo de supérfluos, dos novos inventos, do obsoletismo planejado e dos meios de destruição, os indivíduos têm de adaptar-se a esses requisitos de um modo que excede os caminhos tradicionais”. Assim, a formação profissional dada no CEFET-BG produz profissionais desnecessários, descartáveis, sem consciência do que elaboram. Profissionais do “*novo analfabetismo* – porque são capazes de explicar, mas não de entender.(...) Explicar é reproduzir o discurso minididático, entender é desalienar-se, é ir para além do capital”, escreve Sader⁴¹³. O que parece ser romântico na formação de enólogos, um espírito meio *happy end*, está velado na escuta dos entrevistados que crêem na formação de empreendedores dos estagiários, futuros empresários que podem ser donos de seu próprio negócio, revela-se como alienação, obscurantismo da realidade.

Não há razão justificativa para que a ciência, a tecnologia e o dinheiro não repitam a tarefa de destruição e depois executem a tarefa de reconstrução à sua própria imagem e semelhança. O preço do progresso é terrivelmente alto, mas nós o pagaremos. Não só as vítimas ludibriadas, mas também os seus chefes de Estado assim o afirmam.⁴¹⁴

No anexam da cultura popular brasileira costuma-se dizer: “aqui tudo vira em samba”, o que acontece na formação dos enólogos? Não seria diferente, porém, tudo vira em lucro. A constatação de uma formação clonada, onde a essência da conjugação teoria e prática é revertida, visto pelo viés de empreendedores e de cifras. “O santuário dourado do indivíduo e sua justificação na luta pela existência dissolve-se”, Marcuse⁴¹⁵, no que Marx denomina de “processo de produção do capital. O CEFET-BG forma em seu curso de técnicos e tecnólogos em viticultura e enologia um exército industrial de reserva e o baluarte do mundo vinho no setor vitivinícola do país, gerando empreendedores e trabalhadores. Diz Marx⁴¹⁶(...)” a produção capitalista só começa realmente quando um mesmo capital particular ocupa, de uma só vez, número considerável de trabalhadores, quando o processo de trabalho amplia sua escala e fornece produtos em maior qualidade”.

⁴¹² MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização**. 8ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1999, p.13.

⁴¹³ SADER, Emir. Op cit p.17-18

⁴¹⁴ MARCUSE, H.. Eros e civilização. Op. Cit. 19.

⁴¹⁵ MARCUSE, H. Eros e civilização, idem p.43.

⁴¹⁶ MARX, Karl **O capital**. 12 ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1988. livro 1, vol.1 p.370.

Perguntado ao professor PE8 qual é sua visão sobre os estudantes do curso de viticultura e enologia durante o tempo que esteve no CEFET-BG, assim se pronunciou:

“Bom, isto tem a ver muito com a economia. Ao longo da história nós tivemos fases onde a economia subiu, desceu em busca da criação da riqueza. Quando ingressei na escola em 1977 até o final dos anos 80 o setor da viticultura e enologia andava bem obrigado. Mas sem muita empolgação. Nós tivemos de 93 a 95 foi triste para os alunos da enologia, eles estavam muito desmotivados por que o setor estava em baixa e nos últimos anos em função desta queda da atividade industrial e do crescimento da área de serviços, gastronomia e turismo tem havido uma procura muito grande pelos cursos de enologia. Então hoje eu vejo uma questão muito séria na seleção dos estudantes porque o professor se depara na sala de aula com um grupo de alunos provenientes das escolas públicas, mais fracas dos municípios em relação aos que vêm de escolas melhores e estes é que ficam com as vagas. O que ocorre: muitos dos que têm interesse e que vêm do meio rural, por ser mais do interior, têm vocação, não conseguem passar, ingressar nos cursos aqui. Então nós temos clientela que, mais por influência da família do que enologia, está em alta, como fazer “enologia”, então enquanto em 95 e 94 não se preenchiam as vagas agora dá 5,6,7 candidatos por vaga. Então foi uma mudança radical, mas que isto vai ter reflexos, mas que nem sempre os que estão dentro da sala de aula são os melhor vocacionados.

Vejo como qualidade positiva dos estudantes do curso de viticultura e enologia é que incorporam a cultura da uva e do vinho. Isto é fundamental para a cabeça do jovem. O estagiário participa dos eventos e tudo às vezes como colaborador eu acho que isto é fundamental. A uva e o vinho, aqui em Bento Gonçalves, é um fator econômico vital. A vivência do estudante dentro da escola técnica faz com que ele tenha alternativas, saia com uma visão geral do setor eu acho que o aluno que passa três anos aqui, além de incorporar ele sai daqui com uma visão do que é a viticultura e esse ponto é positivo. Outro fator interessante que sempre aconteceu na área da enologia é o seguinte que normalmente o menino vem para escola, com o objetivo na sua grande maioria, de constituir a empresa familiar, que se não fosse nossa escola, não teriam tantas vinícolas como temos hoje espalhadas pela região. Se nós olhássemos antes e depois da nossa escola, por exemplo, só fazendo um levantamento de Flores da Cunha, é impressionante o que tem de adegas, mas não tem uma adega que não tenha um garoto que saiu daqui. Então isso aí é fator de desenvolvimento. Na produção de empreendedores a escola tem um papel fundamental, teve criação de empreendedores, isso não podemos negar”. PE8.

Em outras palavras, o CEFET-BG atende seu conteúdo de teoria e prática no ditame da sociedade civil, por via da formação profissional desempenhando, é claro, uma prática social de gestor de capital. Segundo Marx⁴¹⁷: “nosso capitalista previu o que o faz Sorrir”. Evidente a presença “ligada organicamente à atividade laboriosa dos homens e à prática, o conhecimento funciona a partir da prática e desenvolve-se da intuição viva ao pensamento abstrato, e do pensamento abstrato à prática, como critério de verdade” , Cheptulin⁴¹⁸. “Refletir o interior não é a função específica das categorias de “conteúdo” porém existe o reflexo da especificidade”, Cheptulin⁴¹⁹, assim aponta Marx:

Ao converter dinheiro em mercadoria que servem de elementos materiais de novo produto ou de forças de fatores do processo de trabalho e ao incorporar força de trabalho viva à materialidade morta desses elementos, transforma valor, trabalho pretérito, materializado, morto, em capital, em valor que se amplia, um monstro animado que começa a “trabalhar”, como se tivesse o diabo no corpo, Marx⁴²⁰

Para reerguer-se deste patulhamento que aliena e destrói o ser humano, Luckás⁴²¹, “no tempo da opressão, o materialismo histórico foi um dos mais enérgicos meios de luta do proletariado: é, pois, natural, que guarde consigo, ao entrar numa época em que se dispõe a reconstituir a sociedade e a cultura”. Então: “o materialismo histórico é um método científico para compreender os acontecimentos do passado na sua verdadeira essência, assim como nos permite examinar, cientificamente, os fenômenos pelo viés histórico; como também ver as forças motrizes históricas mais profundas que, na realidade, fazem mover os acontecimentos. O materialismo histórico é uma teoria da sociedade burguesa e da sua estrutura econômica, Lukcás⁴²². E a categoria do materialismo histórico “sociedade civil” deixa claro que é uma obrigação de todo ser humano estudar as bases deste método e fica visível que Marx não se opõe a uma inter-relação entre Estado e Sociedade Civil, Wood⁴²³.

O professor PE6 fala o que prioriza em sua prática: “Eu procuro trabalhar com tranquilidade. Procuro evitar aspectos que não sejam de ensino, porque se a gente se envolve com outros

⁴¹⁷ MARX, Karl **O capital**. 12 ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1988. livro 1, vol.1 p.218.

⁴¹⁸ CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**. São Paulo: Alfa Omega, 1982. p. 124.

⁴¹⁹ CHEPTULIN, A Op cit. p.264

⁴²⁰ MARX, K.. Op cit p.219-220.

⁴²¹ LUCKÁS, Georg. **História e consciência de classe. Estudo de dialética marxista**. Lisboa: Publicações Escorpão, 1974. p. 233.

⁴²² LUCKÁS, Georg. História e consciência de classe.Íbidem p.233.

⁴²³ WOOD. Democracia contra capitalismo. 2003.

aspectos a gente se enrola demais, e não dá, não se pode misturar política, principalmente política com ensino e eu procuro evitar, ficar fora de tudo”.

Todo sistema de ensino da sociedade capitalista assenta no racionalismo burguês, ou seja um idealismo ou iluminismo que esclarece os espíritos, a massa e a matéria. [...] Toda a sociedade dividida em duas classes é necessariamente idealista: a elite esclarecida dita as normas, e a massa bruta deve segui-las sem discussão. Nem sequer há lugar para a famosa liberdade de pensamento [...] Dangevelli⁴²⁴

No modo de produção capitalista o CEFET representa uma arma poderosa de mistificação e de conservação entre as mãos da classe capitalista. A escola burguesa, em especial o CEFET-BG, é um molde que prepara sua clientela para as empresas do ramo vitivinícola e lhes dá um treino para a prisão assalariada, ou estimula empreendedores para o comando de indústrias, mantendo-os com saberes fragmentados, distorcidos durante a formação.

Declara o professor PE6:

“Eu, nas minhas viagens à Europa, visitei, em algumas escolas, centros de estudo dos mais diferentes ramos da vitivinicultura. Eu até procurei conversar com muitas escolas e articulei maneiras para fazermos intercâmbios entre professores e entre alunos. Hoje, a escola tem convênio com a Alemanha, tem convênio com alguma instituição da Itália, mas praticamente ninguém faz estes intercâmbios. O que ocorre é que o sujeito que sai do país para fazer um **estágio** ele tem que saber falar com o idioma, que todos os países, se for para a Alemanha que ele tem que saber falar alemão, se ele for para a Itália ele tem que saber se defender em italiano, se ele for para a França igualmente, na Espanha não há tanto problema porque lá na Espanha e Portugal é idioma de origem latim e em Portugal também não tem problemas. Entretanto, parece que não existe um incremento, um entusiasmo muito grande das pessoas estagiarem lá fora. Apenas um aluno que outro que manifesta o interesse de sair. Não sei qual era a razão, nunca procurei me inteirar muito, mas eu sempre procurei entusiasmar o pessoal. Costumo dizer aos alunos: vocês precisam fazer viagens de estudos e vão aprender um monte. Saem e ficam fora dois meses e aprenderão praticamente outro tanto do que viram aqui dentro, ou talvez até mais. Em dois meses de conhecimento no exterior vocês com a base tida aqui na escola, vão aprender uma barbaridade. Se fizer um estágio de seis meses, se fizer estágio de

⁴²⁴ Dangeville. **Marx e Engels. Crítica da educação e do Ensino.** Op. cit. p.35

um ano e então vocês não sabem o que é ver as coisas *in loco* e poderão participar das atividades inerentes àquilo que se aprendeu dentro da escola.

A formação material estágio na formação profissional do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia no CEFET-BG está constituída em um todo que se denomina “sociedade civil” e estou tratando de mostrar, em partes, o que está vigente neste fenômeno material que tem como contradição a teoria e a prática, o estágio, o qual recebe fortes pressões de um todo, organicamente interligado. Assim, por exemplo, o que diz o estagiário AEE6:

“Estou me sentindo insegura no estágio que faço. As práticas que estou fazendo eu aprendi na escola, mas são práticas laboratoriais, então só são análises. Não tenho supervisão da escola. Existe supervisão no local de estágio com a engenheira química da empresa e são orientações seguras e a supervisora me ajuda, ensinando-me.

Nem sei quem é meu supervisor da escola, talvez seja fulano, mas até agora (fevereiro) ele não apareceu no estágio, nem ligou, até agora nem auxílio recebi do meu supervisor de escola. Não sei nem a quem recorrer para solicitar um auxílio e vejo isto como falha da escola”.

As práticas estão transcorrendo assim: sem maiores cuidados com a supervisão aos estagiários; atualmente, são formadas uma turmas sem prática, sem muito conhecimento e com desleixo da supervisão escolar ou, como diz o empresário EmE1:

“O conhecimento que em muitas vezes, o estagiário acaba fazendo como o primeiro momento para se entrosar é alguma análise de laboratório. Então na parte prática eu tenho visto que poucos têm uma noção de poder fazer uma análise. Coisa simples como no caso de uma acidez total, num álcool que são análises simplíssimas é o abc da enologia em termos de análise. E eu vejo que tem caso que não sabem fazer. E o conhecimento assim, até mesmo a própria teoria eu não sei, mas os estagiários atualmente não sabem nem qual é o primeiro procedimento para o momento em que a uva chega na cantina. E aprender a tirar o grau, saber aquele grau já de antemão, saber quanto álcool vai produzir, quer dizer: o conhecimento tem reduzido muito, o conhecimento teórico deles tem sido muito fraco. Exatamente essa questão falta de prática, de responsabilidade e o conhecimento é que encontramos hoje”.

Todos estes argumentos mostram contradições na realidade e toda a forma de ocorrer a teoria e prática está organicamente ligada ao conteúdo. “No mundo real não existe nenhuma forma pura. Toda forma, todo sistema relativamente estável de ligações é um sistema de ligação desses ou daqueles elementos da realidade objetiva, uma estrutura relativamente estável dos processos materiais, Cheptulin,⁴²⁵ mas mostra um flagelo da formação dos profissionais em viticultura e enologia. Estou enfatizando que é deformativa a formação recebida no CEFET-BG, dadas as adversidades do jogo que o modo de produção capitalista sustenta a sociedade civil. No fundamento da sociedade civil está o ser humano. A filosofia de Marx “representa um protesto contra a alienação do homem, contra sua perda de si mesmo e contra sua transformação em objeto, é um movimento oposto à desumanização e automatização do homem, inerente à evolução do industrialismo ocidental”, solidariza Fromm⁴²⁶.

Nos **Manuscritos econômicos filosóficos** Marx⁴²⁷ afirma: O homem não é consciente de si mesmo só como indivíduo, é também consciente de si como membro da espécie humana, apreendendo assim uma “essência humana” que é idêntica em si e nos outros homens.

A sociedade civil aparece igualmente nos primeiros escritos de Marx como uma medida da transição da sociedade feudal para a burguesa. Definida por Marx como o terreno do materialismo, das modernas relações de propriedade de luta, de cada um contra todos e do egoísmo, a sociedade civil surge, insiste ele, da destruição da sociedade medieval. Segundo Marx⁴²⁸ “Todos os pressupostos da vida egoísta continuam a existir na sociedade social”.

Na compreensão de Triviños (exposição em sala de aula 6/10/04), Hegel dizia que entre o egoísmo individual (um pólo) e o egoísmo social, coletivo (antíteses), estava o Estado como uma realização do espírito objetivo, como síntese. Desse modo, o Estado era a expressão concreta dos interesses coletivos, de toda a Sociedade Civil e não dos interesses das pessoas individuais e dos grupos (organizações) que estavam na Sociedade Civil.

O Estado era a universalidade. A Sociedade Civil o individual. Marx afirmava que o Estado não atendia às necessidades de todos os indivíduos, não representava a Sociedade Civil como uma realidade universal, que cuidava do bem comum. Mas dizia Marx que a Sociedade Civil

⁴²⁵ CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética Materialista**. São Paulo: Editora Alfa ômega, 1982. p.267.

⁴²⁶ FROMM, Erich. **Conceito Marxista do homem**. 5ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970. p.7.

⁴²⁷ MARX, Karl. Manuscrito econômicos filosóficos. Op. cit, p.45.

⁴²⁸ MARX. Karl. Manuscritos econômicos filosóficos. p.45

(constituída de classes sociais, onde uma era dominante) originava o Estado. E as medidas que este tomava, sempre, naturalmente, estavam carregadas de ideologia, que, essencialmente, seria a classe dominante em nome de toda a Sociedade Civil.

Marx, desse modo, afirmava a existência de uma contradição no seio da Sociedade Civil que era superada, representando-a pelo Estado, ideologizado. Esta também é a idéia de Gramsci, porém expressada de outra maneira.

Gramsci distingue, no seio da estrutura ideológica as organizações encarregadas da difusão da ideologia daquelas que incorporaram, em sua atividade geral, uma fração cultural.[...] A organização escolar, seja sob controle do Estado ou de organismos privados, e até as universidades populares formam o segundo conjunto cultural da sociedade civil.

[...] A esfera ideológica da sociedade civil estende-se, pois, a todas as estratificações sociais da estrutura do bloco histórico. Como a ideologia abrange todas as atividades da classe dominante, a sociedade civil precisa dispor, a partir daí, de uma articulação interna muito complexa.⁴²⁹

“As estruturas do bloco histórico formam um conjunto complexo, em cujo seio Gramsci distingue duas esferas essenciais: a da sociedade civil política, que agrupa o aparelho de Estado, e a da sociedade civil, isto é a maior parte da superestrutura”, Portelli⁴³⁰. Estudar a ideologia como superestrutura é uma tarefa que exige uma compreensão do complexo estrutura-superestrutura, cuja base é formada pelos conceitos de hegemonia, Sociedade Civil, Estado, o partido e os intelectuais. Sem esta clareza de conceitos, ideologia não pode ser pensada. Nos Cadernos do Cárcere os conceitos como base, superestrutura, bloco histórico e hegemonia abrem o caminho para um entendimento das complexas articulações da formação social. Um dos conceitos-chave é a **Sociedade Civil**.⁴³¹

⁴²⁹ PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. 5.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990.p.27.

⁴³⁰ PORTELLI, Gramsci e o bloco histórico.idem, p.19.

⁴³¹ PORTELLI.. Gramsci e o bloco histórico.ídem.

A “sociedade civil” tornou-se uma estrutura muito complexa e resistente às “irrupções” catastróficas do elemento econômico imediato (crises, depressões, etc.); as superestruturas da sociedade civil são como o sistema das trincheiras na guerra moderna. [...]. Trata-se, portanto, de estudar com “profundidade” quais são os elementos da sociedade civil que correspondem aos sistemas de defesa na guerra de posição. Disse com “profundidade” intencionalmente, já que tais elementos foram estudados: mas o foram ou a partir de pontos de vista superficiais e banais, assim como certos historiadores do vestuário estudam as extravagâncias da moda feminina ou a partir de um ponto de vista “racionalista”, isto é, com a persuasão de que certos fenômenos são destruídos tão logo explicados “de modo realista” como se fossem superstições populares (que, de resto, também não são destruídas por serem explicadas). Gramsci⁴³²

A importância de Gramsci no tópico da Sociedade Civil consiste em que ele retomou o conceito de Sociedade Civil e acentuou o pensamento de Marx, no sentido de destacar a oposição de Marx ao pensamento de Hegel. Assim, Gramsci trouxe à discussão atual uma idéia que Marx havia deixado de lado, concentrando a discussão no seio real da Sociedade Civil, como Marx. “Portanto, a sociedade civil, nas palavras de Gramsci situa-se entre a estrutura econômica e o Estado”⁴³³. (HALL et al, 1983, p.63).

Gramsci, nos Cadernos do Cárcere (Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política), escreve que “Maquiavel é chamado de artista da política e, numa ocasião, chega-se mesmo a encontrar a expressão “mito”[...]. O Príncipe é “livro vivo” no qual a ideologia política e a ciência política fundem-se na forma dramática do mito”⁴³⁴.

O caráter utópico do *Príncipe* consiste no fato de que o “Príncipe” não existia na realidade histórica, mas se apresentava ao povo italiano com características de imediaticidade objetiva, mas era uma pura abstração doutrinária, o símbolo do líder, do *condottiero* ideal [...] Maquiavel trata de como deve ser o *Príncipe* para conduzir um povo à fundação do novo Estado e o tratamento é conduzido com rigor lógico, com distanciamento científico: na conclusão, o próprio Maquiavel se faz povo, confunde-se com o povo, mas não com um povo “genericamente” entendido e sim com o povo que Maquiavel convenceu[...]⁴³⁵

⁴³² GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política..Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Volume III. p.73.

⁴³³ HALL, Stuard et al. Política e ideologia: Gramsci. In: Centre for Contemporary Studies da Universidade de Birmingham. **Da ideologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. p.63.

⁴³⁴ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III. Op. cit. p.13.

⁴³⁵ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p.14.

A educação profissional tecnicistamente ocorrendo como vem sendo desenvolvida no CEFET-BG também legitima “o oportunismo tornar-se a única linha política possível [...] deixa a vontade coletiva na fase primitiva e elementar de sua mera formação.[...] E isso, para não falar que não pode existir destruição, negação, sem uma implícita construção...”, garante Gramsci⁴³⁶

O moderno príncipe, o mito-príncipe, não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto, só pode ser um organismo: um elemento complexo de sociedade no qual já tenha tido início a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e afirmada parcialmente na ação.⁴³⁷

“Na realidade o Estado deve ser concebido como “educador”, na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização [...] atua segundo um plano, pressiona, incita, solicita e “pune”, já que criadas as condições nas quais um determinado modo de vida é possível⁴³⁸”. É possível outra formação profissional, é possível outra sociedade civil, é possível outro modo de produção. Salienta Gramsci⁴³⁹ que “as crises econômicas imediatas produzem eventos fundamentais; podem apenas criar um terreno mais favorável à difusão de determinados modos de pensar, de pôr e de resolver as questões que envolvem todo o curso subsequente da vida estatal”. O aspecto da crise moderna “consiste justamente no fato de que o velho morre e o novo não pode nascer”.⁴⁴⁰

Os grandes Estados foram grandes Estados precisamente porque estavam preparados para inserir-se eficazmente nas conjunturas internacionais favoráveis; e essas eram favoráveis porque havia a possibilidade concreta de inserir-se eficazmente nelas, Gramsci⁴⁴¹

A importância destes subsídios técnicos, reflexivos, não é “costumeiramente valorizada porque não se refere no estorvo que constitui, quando se recordam e, particularmente, quando

⁴³⁶ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p.15.

⁴³⁷ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p.16.

⁴³⁸ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p.28

⁴³⁹ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p.44.

⁴⁴⁰ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p. 184.

⁴⁴¹ GRAMSCI. Cadernos do Cárcere. Volume III, idem p. 46.

se expressam as próprias opiniões, a ignorância de como devem ser pronunciados determinados nomes e do significado de certos termos”, Gramsci⁴⁴².

Quando o leitor se encontra diante de muitas dificuldades de pronúncia ou de significado, ele estanca, desconfia das próprias forças e aptidões e, não se consegue fazê-lo sair de um estado de passividade intelectual, no qual sua inteligência apodrece.⁴⁴³

Uma formação profissional aos moldes do que seria a “escola criadora”⁴⁴⁴, seguramente, a sociedade teria outro tecido social, porque os intelectuais sociais revolucionários sabem ler a realidade, não tropeçam a-historicamente e não são obstáculo de crise, ou seja trabalham para emancipação humana. “A escola criadora não significa escola de “inventores e descobridores”; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” pré-determinado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo”⁴⁴⁵ como empenho do discente e a mediação do educador. O que formam as escolas não criadoras? “Intelectuais tradicionais em sua maneira de definir e de agir”⁴⁴⁶, empregados do grupo dominante. Portanto, “é preciso alterar radicalmente o panorama atual da educação profissional brasileira”,⁴⁴⁷ visto que a realidade política, econômica e social se mantém com a elite. Pontua Chauí⁴⁴⁸: “a elite está no poder, acredita-se, não só porque detém a propriedade dos meios de produção e o aparelho do Estado, mas porque tem competências para detê-los, isto é, porque detém o saber”.

O mundo burguês é um mundo laico e profano, um mundo desencantado de onde os deuses se exilaram, mas a ideologia burguesa conserva os traços de uma visão teológica do real onde a Providência inteligente e boa dirige o mundo, Chauí⁴⁴⁹

“Tudo é muito interativo, dinâmico”⁴⁵⁰, principalmente neste cenário de forças políticas competitivas, que deixam marcas do processo de miséria que o mundo vem sofrendo via a

⁴⁴² GRAMSCI. **Cadernos do Cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Volume II. p.245.

⁴⁴³ GRAMSCI. **Cadernos do Cárcere.** Volume II. Íbidem. p.245.

⁴⁴⁴ GRAMSCI. **Cadernos do Cárcere.** Volume II. Idem p. 39.

⁴⁴⁵ GRAMSCI. **Cadernos do Cárcere.** Volume II., Íbidem. p.39-40.

⁴⁴⁶ MACCIOCCHI, M. **A favor de Gramsci.** 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p.192.

⁴⁴⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Educação Profissional. Legislação Básica.** 5.ed. Brasília, 2001.p.113.

⁴⁴⁸ CHAUI, Marliena. **Cultura e Democracia.** 9.ed. São Paulo: Cortez Editora. 2001. p.49.

⁴⁴⁹ CHAUI, M. **Cultura e Democracia.**idem, p.50.

⁴⁵⁰ CHOMSKY, Noam. **A luta de classes.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.10.

globalização do capital, impulsionados pelas forças imperialistas do famoso G8, “trazendo consigo novas formas de trabalho, novas maneiras de viver e conviver e que influenciam a política, as formas como a sociedade se organiza”⁴⁵¹ e o modo de como realizar a formação profissional no Brasil.

Erich Fromm quando escreve o prefácio dos *Manuscritos econômicos Filosóficos* de Marx (p.15) diz: “O escrito “A questão judaica” constitui um dos mais brilhantes tratados de Marx, que analisa a natureza da sociedade burguesa e discute a diferença entre emancipação política e emancipação humana”. Marx⁴⁵² comenta uma declaração de Bauer: “Ninguém é politicamente emancipado”, porém, Marx acredita que o homem pode emancipar-se politicamente e obter direitos civis. “O seu conteúdo é a participação na vida da comunidade, na vida política da comunidade, na vida do Estado”.⁴⁵³

Segundo Marx⁴⁵⁴ “a formulação de uma questão é a sua resolução.” A crítica da questão judaica é a resposta à questão judaica. Ei-la em breves palavras: temos de emanciparmo-nos a nós próprios antes de podermos emancipar os outros”.

Diante da oposição entre judeus e cristãos, o texto a *Questão judaica* expressa o pensamento de Bauer o qual crê ser necessário resolver a oposição, de forma a torná-la impossível, no caso dos conflitos religiosos, abolindo a religião, a ponto de reconhecerem uma crítica científica e humana. Mas Marx⁴⁵⁵:” integrar-se na categoria de liberdade política, de direitos civis [...] não pressupõe de nenhum modo a abolição consciente e positiva da religião [...]. “A ciência constituirá então a sua unidade. As oposições na ciência serão, porém, resolvidas pela própria ciência”, Marx.⁴⁵⁶ O importante é o ser humano poder ser um cidadão. A emancipação política do homem é a emancipação do Estado em relação ao todo. Ou seja, “O estado é o intermediário entre o homem e a liberdade humana”, pensa Marx⁴⁵⁷.

Muito longe desta emancipação estão as práticas sociais que o CEFET-BG prolifera. Lamentável situação encontra-se a formação profissional do curso de viticultura e enologia

⁴⁵¹ ORTH, Miguel A. et all. **Políticas Educacionais: aspectos legais**. Canoas: Unilassalle, 2005. p.213.

⁴⁵² MARX. K. *Manuscritos econômico filosóficos*. Op. cit. p.35.

⁴⁵³ MARX. K. *Manuscritos econômico filosóficos*., idem. p.53.

⁴⁵⁴ MARX. *Manucritos Econômico filosóficos*. Op.cit. p.37.

⁴⁵⁵ MARX, Karl. *Manuscritos econômico filosóficos*. idem p.54

⁴⁵⁶ MARX. Idem p.37

⁴⁵⁷ Idem p.43

do CEFET-BG. Tanto egressos como professores, empresários e estagiários são unânimes em declarar que, por vários motivos, faltam muitos conteúdos aos estagiários para fazerem suas práticas. “Mesmo que hoje os estagiários reduzam o uso de herbicidas - porque possuem mais informações sobre educação ambiental do que no meu tempo - mas não sabem pensar”, EgE2.

“Eu acho que o aluno antes de se formar e sair para o mercado de trabalho ele deveria ter mais tempo de estágio. Porque eles têm muitas dúvidas e penso que aquelas horas que eles exigem, de estágio, é muito pouco. Poderiam dar mais aulas práticas para os alunos, tanto em viticultura como em enologia. Em enologia, principalmente, não se dedicar só a elaboração do vinho. Que o pessoal que sai de lá, por exemplo, como eu, passei a trabalhar com o vinagre, sucos. Não sabia nada. Elaborar vinagre foi uma coisa que eu nem tinha conhecimento de como proceder. Era e continua sendo ensinado a lidar na elaboração do vinho. Deveriam ensinar outras especialidades, não só vinho.

Na escola a gente aprendia a fazer os serviços gerais dentro da vinícola. Eu me dediquei e aprendi a ser “pau para toda obra”. É muito difícil tu achar um emprego em que tu faças só uma coisa. Como lá na escola, a gente tinha que: processar a uva, lavar tanques, lavar o chão, os tanques etc, creio que isto me ajudou depois, no emprego a não querer só fazer vinho e a enfrentar as demandas da empresa.

Penso também que o CEFET-BG deveria rever os conceitos de vinho e de como é esta profissão, para ter mais consumidores de vinho, para ter mais empregos. Hoje no Brasil é escasso o consumo de vinho, muito pequeno. E tem tantos enólogos por aí aos montes e até parece uma contradição. A porcentagem do consumo de vinho por pessoa é uma garrafa ao ano e são formados de vinte, trinta enólogos por ano, e mais os tecnólogos, então temos quase 60 profissionais no mercado anualmente”.

O que está dizendo este egresso? Que as práticas devem ser revistas e sugere olhar para a essência do ato da formação profissional analisando radicalmente o que representam as mercadorias: vinho e “mais um profissional” enólogo no mercado. Em outras palavras este egresso fala do modo de produção e, para compreender o jogo da mercadoria, ter uma atitude a qual “ser radical é agarrar as coisas pela raiz. Mas, para o homem, a raiz é o próprio homem” diz Marx⁴⁵⁸. Marx defende que o imperativo categórico de derrubar todas as circunstâncias em que o homem é relegado à miséria, humilhado, escravizado, abandonado, desprezível, não compreendido, não atendido deva ser a ação de todos os homens. “As

⁴⁵⁸ MARX, Karl. Manuscritos econômico filosóficos. Op. cit. p.86.

revoluções precisam de um elemento passivo, de uma base material. A teoria só se realiza num povo na medida em que é a realização das suas necessidades”, pensa Marx⁴⁵⁹ e afirma:

Só em nome dos interesses gerais da sociedade é que uma classe particular pode reivindicar a supremacia geral. Para alcançar esta posição libertadora e a direção política de todas as esferas da sociedade, não bastam a energia e a consciência revolucionárias. Para que a revolução de um povo e a emancipação de uma classe particular da sociedade civil coincidam, para que uma classe represente o todo da sociedade, outra classe tem de concentrar em si todos os males da sociedade da sociedade, uma classe particular deve encarar e representar um obstáculo e uma limitação geral. Uma esfera social particular terá de olhar-se como o crime notório de toda a sociedade, a fim de que a emancipação de semelhante esfera surja como emancipação geral. Para que uma classe seja classe libertadora *par excellence*, é necessário que outra classe se revele abertamente como a classe opressora. O significado negativo e universal da nobreza e do clero francês produziu o significado positivo e geral da burguesia, a classe que junto deles se encontrava e que a eles se opôs.

Quintanilla⁴⁶⁰ apresenta alguns traços que são definidores do que é o modo de produção capitalista: é proprietário do capital e dos meios de produção, pela formação da classe de trabalhadores livres e pela formação da figura do não trabalhador. Os trabalhadores livres, no modo de produção capitalista, o único que possuem é sua forma de trabalho, que vendem, por um salário, ao capitalista. Desta maneira, no modo de produção capitalista tem desaparecido o ser humano como pessoa. O único que ele tem é sua força de trabalho que é considerada como uma mercadoria, que é comprada pelo capitalista. Ou seja, o indivíduo tem valor, entretanto pode vender sua força de trabalho. O capitalista se apropria do resultado do trabalho do assalariado, o que constitui a mais valia. Isto permite ao capitalista ampliar seu capital. O modo de produção capitalista passou da livre concorrência no mercado livre de mercadorias (muitos produtores independentes oferecendo seus produtos no mercado), a sua fase monopolista nacional (concentração em poucas mãos, oligopólios) e em seguida, ao comércio mundial, através de empresas multinacionais e transnacionais que, cada vez, são menos, aumentando em grande medida a riqueza mundial e colocando-a em poder cada vez de menos pessoas. Uma etapa importante que está vivendo o capitalismo é a do desenvolvimento do

⁴⁵⁹ MARX. Manuscritos Econômico Filosóficos. idem p.87.

⁴⁶⁰ QUINTANILLA, Miguel A. *Diccionario de filosofia contemporânea*. Op. cit.. p.327.

capital financeiro, em prejuízo do capital produtivo. O caráter fundamental do modo de produção capitalista reside no fato de ser proprietário dos meios de produção. Essa propriedade privada dos meios de produção contrasta com o processo de produção que é de natureza social.

O Egresso EgE3 para referir-se às comparações de tipos de empresas mostra a prática utilizada e relata:

“As empresa familiares eu vejo que muitas vezes nem sempre valorizam o pessoal pelo seu conhecimento ou pelo seu trabalho enquanto que nas empresas multinacionais você é valorizado pelo seu trabalho e pelo seu conhecimento, então claro que, às vezes, é muito mais fácil ficar numa empresa familiar, porque você pode se dedicar menos e continuar na empresa, agora numa empresa multinacional o ambiente é um pouco mais agressivo nesse sentido, você tem que estar sempre atualizado, você não pode se acomodar porque as empresas enxugam mais o seu setor, o seu quadro e sempre permanecem as pessoas de maior competência.

Na empresa multinacional você tem várias funções ao mesmo tempo, claro que a minha de gerente, por ser gerente eu cuido de várias funções, assim mesmo, por exemplo, no departamento do escritório uma pessoa não cuida de um único serviço, ela tem várias funções ao mesmo tempo, então cada funcionário tem várias funções. Isso acho que demonstra que as pessoas não podem saber fazer um único serviço, cada vez mais tem que saber várias funções ao mesmo tempo.

O ritmo de trabalho de uma empresa multinacional é muito mais acelerado do que qualquer outra empresa. Por outro lado, pessoalmente se pode desenvolver espírito de competição, iniciativa. Isso é fundamental na empresa multinacional: ter espírito de iniciativa e criatividade. Agora veja bem, também ao mesmo tempo você tem diretrizes a serem seguidas, você simplesmente não pode ser criativo e querer gastar acima do que está previsto; então existem diretrizes, metas a serem seguidas e dentro destas metas você pode ser criativo... importante que você seja criativo, mas criativo no sentido de como reduzir custos, como melhorar um processo, como facilitar nesse sentido sim, mas você tem regras muito rígidas a serem seguidas no sentido de manter os custos, ter controle de gastos e isso você não pode fugir, isso não acontece muitas vezes em empresas familiar. Por isso que muitas vezes acontecem essas falências, porque elas não têm regras tão rígidas de controle como tem essas empresas multinacionais. Mas não somente controles internos, mas principalmente, controles externos. Nós aqui somos controlados pela matriz de São Bernardo. A matriz de São Bernardo é controlado pela matriz em Miami e assim por diante, então se tem auditorias internas e auditorias externas estão sempre monitorando o funcionamento da companhia.

Nossa empresa segue a legislação que existe CLT a legislação nacional, mas como a empresa é muito pequena, não existe dentro da empresa um sindicato, se tivéssemos dois ou três mil funcionário nós podíamos ter um sindicato, mas não temos esta necessidade porque nesta unidade apenas somos em 31 funcionários”.

As práticas utilizadas pelo CEFET-BG seguem existindo no setor vitivinícola voltadas para o desenvolvimento capitalista com elevado grau de produção de riqueza e, assim, criteriosamente, nutrindo cada vez mais a separação entre as pessoas, dando poder à sociedade de classes. Segundo Meszáros⁴⁶¹, “a divisão das pessoas em grupos e classes antagônicas não é um malfeito de minorias “tribalistas” nacionais, mas a condição necessária para a manutenção do controle de reprodução sociometabólica sob o sistema do capital”. As ações que o CEFET-BG prega estão envolvidas com a ordem de políticas internacionais ditadas pelas leis tanto da educação como as do mercado, do Estado nacional as quais contribuem à expansão de “contradições entre: (1) monopólio e competição, (2) a crescente socialização da produção e a discriminadora apropriação de seus produtos e (3) a divisão internacional cada vez maior do trabalho e o impulso das maiores potências nacionais pela dominância hegemônica do sistema global”, afirma Meszáros⁴⁶².

Testemunha o empresário Eme1:

“Hoje nós temos condições de produzir espumantes, champanhes. Eu diria que da América do Sul somos o país que melhor produção se tem para esse tipo de produto. Nós temos que evoluir bastante na questão de vinhos, principalmente em vinhos tintos, em função das nossas características climáticas; agora vinhos brancos e espumantes que são feitos conseqüentemente com vinho branco, nós temos condições de produzir produtos de muito boa qualidade em função das nossas condições climáticas. Porque são vinhos que não têm necessidade de ter um pleno amadurecimento da uva, é o contrário do vinho tinto. O vinho tinto, realmente a uva tem que estar bem madura para produzir um bom vinho tinto, um vinho timbrado, agora já no caso do vinho branco, especificamente o espumante não. Eu lembro que uma das primeiras informações que um determinado enólogo francês me passou, disse-me: que para fazer um bom espumante é preferível que a uva esteja verde a podre; isso quer dizer que não tem necessidade que o estágio de amadurecimento esteja completo, ela pode ser um pouco atrasado para fazer o espumante, mesmo porque uma característica que ele tem que ter é a acidez e normalmente o espumante

⁴⁶¹ MESZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002. p.238.

⁴⁶² MESZÁROS, Para Além do capital, idem p.239.

tem um nível de acidez um pouco alto, o que a gente não consegue com a uva completamente madura. É a característica e também especialmente na França, na região do champanhe, é o que eles controlam, eles controlam muito o momento da colheita da uva, exatamente para dar esse equilíbrio entre a acidez e o açúcar e aqui nós temos, digamos, aqui nós temos por força da natureza; a uva não tem como deixar ela amadurecer demais porque em função das condições climática ela acaba amadurecendo, então a gente acaba forçosamente colhendo um pouco antes e essa condição que o clima nos impõe temos condições de produzir um bom produto. Hoje nós temos condições tranqüilas para competir no mercado internacional”, palavras do empresário EmE1.

O modo de produção capitalista supõe: a produção em grande escala, concorrências entre os mercados ao mesmo tempo e, fica evidente na fala do empresário, a teleologia do setor vitivinícola a nível de país, a produção da mercadoria vinhos e espumantes para competir, inclusive no mercado internacional. A corrida para o ouro fica como sendo a verdade. A prática dos inter-relacionados com o setor vitivinícola aquece o desempenho do CEFET para inibir a formação de profissionais revolucionários e alastra a formação dos “intelectuais sociais reacionários” que, a exemplo de um egresso, empresário EmE4 relata a realidade que vive hoje sua empresa e o mercado no mundo do vinho.

“A uva até 98 era 100% da família, dos nossos vinhedos fazendo com alta qualidade; só que nós não tínhamos muita estrutura física aqui. Tínhamos que terceirizar muitas operações. Então em 98 se tomou uma decisão, visto que já tínhamos um mercado importante, quer dizer 700 mil litros (dá mais ou menos um milhão de garrafas) colocadas no mercado com nossa marca. Aí começamos a fazer a expansão da empresa.1) a viticultura, não tem como fazer vinho sem ter uva de qualidade. Para nós termos um projeto de expansão, nós tínhamos que pensar em aumentar a área plantada; 2) na viticultura fomos adquirindo áreas novas e hoje nós temos 100hectares da família estamos comprando outras áreas fazendo vinhedos novos, dos 30 hectares que nós tínhamos hoje chegamos a 100hectares. Fizemos aqui um planejamento estratégico que nós chamamos de 98 até 2002. Foi o planejamento estratégico da empresa, até o ano passado que nós chamamos de estratégias 2012. Plano de expansão até 2012 de 10 a 12 anos mais ou menos e nós fizemos uma parceria com mais ou menos 80 produtores para ampliar mais 300 hectares, porque para fazer esse projeto ter a dimensão de 4 milhões de litros ano. Esse é o projeto até 2012, nós estamos hoje já com 3 milhões e meio”, EmE4.

“A circulação das mercadorias é o ponto de partida do capital. A produção de mercadorias e o comércio, forma desenvolvida da circulação de mercadorias, constituem as condições históricas que dão origem ao capital”, Marx⁴⁶³. O empresário EmE4 comenta sua vivência neste mercado.

“A incerteza do mercado é enorme. Precisa de muita agressividade para competição, mercado brasileiro e por isso a exportação. Nós precisamos hoje abrir novas frentes de mercado, porque o mercado brasileiro ele é muito incerto e ele é, ele se molda, se rege por várias questões, por exemplo, o importado é o nosso principal concorrente, então a gente tem que estar sempre atento com o importado. Tem uma hora que o dólar dá uma disparada que não é muito normal da tendência brasileira, mas quando deu, dá um pequeno alívio no mercado, porque o dólar fica muito caro, os importadores dão uma segurada, dá uma folga para os vinhos finos brasileiros, eles conseguem mais espaço. Agora volta o país à estabilidade, que é o que todos querem, todos queremos, mas em compensação o mercado é inundado de vinhos importados. Então hoje nós estamos sofrendo muito isso, a inundação de vinhos importados. Nós temos vinhos importados que entram aqui no Brasil a preço lá em baixo e o brasileiro ainda não tem a boa imagem do vinho brasileiro, ele se tiver que optar, na prateleira, se for o mesmo preço, a não ser o que já conhece as marcas, aquele que não conhece ele está optando sempre pelo importado, então isso é uma incerteza muito grande, por isso que nós precisamos abrir mercado lá fora, nós não podemos estar dependentes só do mercado brasileiro, esse vai ser o novo trabalho da empresa e o novo investimento de expansão”. EmE4.

Considero nossa empresa uma empresa moderna. Mesmo que todos aqui não tenham problemas, trabalham contentes, falta muito a fazer ainda. Nós consideramos o aspecto científico extraordinário, estamos tentando fazer direitinho as coisas. Estudei em Mendonça e conheço outros países e assisti alguns seminários. Eu hoje estou terminando um curso de pós-graduação, só estou na etapa final, apresentação da monografia, da tese que é um curso de marketing internacional de vinhos pela OIV. Eu já comecei isso já faz uns quatro anos e já terminei as aulas assim de curso. Agora eu só tenho que apresentar o trabalho final. São dezoito países diferente, todos eles de regiões viníferas. A gente vai 15 dias em cada região no exterior e se conhece, estuda os casos de alguma empresa daquela região. As empresas mais *top* e assim fizemos na Austrália, na Europa, na América do Sul, Estado Unidos, todos esse países mais importantes”. EmE4.

⁴⁶³ MARX, K. O capital. Livro I Volume I. Op. cit. p.165.

O sistema capitalista cresceu muito nas últimas décadas, o vinho não mudou materialmente em nada. Não se modificou nenhuma de suas finas uvas, “mas uma nova alma social entrou no seu corpo. Constitui, agora, parte do capital constante do patrão”⁴⁶⁴ vitivinicultor. Este processo violento exige novos investimentos do setor vitivinícola.

“Estamos investindo em divulgação e marketing. As multinacionais dedicam 13% à divulgação, e 11% à pesquisa e 5% à administração. Só que nós não aplicamos nada, ou seja, o Brasil aplica em pesquisa 0,3%. É só ver o exemplo dos americanos, japoneses o que eles aplicam em pesquisa. Os coreanos que produzem muito aplicam 3%. Na Austrália quem financia o setor de pesquisa deles não é o setor público é o setor privado, as empresas, tipo a Embrapa. Quem financia a Embrapa é o governo nacional. Só que os resultados são diferentes, você pesquisa o que a indústria quer, tem que ser resultado imediato, não é pesquisar de uma forma genérica e depois ver o que dá para aplicar, que é como é feito no Brasil.” EmE4.

“O aprendizado com os concorrentes estrangeiros é um dos maiores benefícios para vinícolas que exportam. Não hesitam em tentar vender para países onde a produção de vinho é tradição, como França, Itália”⁴⁶⁵. Um dos maiores incentivos para isso é o crescente número de medalhas e diplomas que as garrafas brasileiras vêm arrebatando no Exterior. O prêmio serve de cartão de visitas do produto no mercado externo, abrindo portas. Este é um depoimento de empresário ligado à Associação Brasileira de Enologia prestada ao Jornal ZH⁴⁶⁶.

Na empresa temos um pequeno acervo de livros, mas não tem ainda uma biblioteca formada. Nós mesmos estamos fazendo um livro agora, a vinícola vai editar no próximo mês, vai começar uma coleção nessa área, porque nós imaginamos que na área institucional, vai fazer parte da empresa. Nós precisamos aumentar a base de consumo de vinho no Brasil, quer dizer, não adianta nós nos matando no mercado um com o outro porque o mercado é muito pequeno, então tem que fazer ações para aumentar a base e aí todo mundo.. Isso não é muito difícil, tem algumas ações muito pontuais que poderiam ser feitas para aumentar. A questão do vinho na gastronomia, a maioria do brasileiro não sabe bem isso que o povo pode usar duas taças de vinho ao dia. Temos que divulgar mais isto para aumentar a produção”, esclarece o empresário EmE4.

⁴⁶⁴ MARX, K. O capital. Livro I. Volume II. Op. cit. p. 863.

⁴⁶⁵ APRENDIZADO NA EXPORTAÇÃO. **Zero Hora**., Porto Alegre, 26 mar. 2005. p.5, 4 c.

⁴⁶⁶ SAFRA PARA os deuses. **Zero Hora**, Porto Alegre, 26 mar.2005.p.4-5. 4 c.

Mészáros⁴⁶⁷ neste sentido lembra Engels o qual diz que: “o oposto da competição é o monopólio. [...] A competição se baseia no interesse próprio e, por sua vez interesse próprio cria o monopólio”. No relato do egresso empresário do CEFET-BG confirma-se o que Mészáros⁴⁶⁸ denomina “ a pregação pseudo-humanitária de The Economist ... pertence à ponta mais quixotesca do espectro”. O desenvolvimento de “grandes corporações monopolistas são capazes de “planejar”, com unilateralidade intencional, toda esta expansão, decididamente imprevisto e potencialmente catastrófico, levando a humanidade à beira da auto-aniquilação”.

Marx⁴⁶⁹ expressa que “o modo de produção capitalista supõe produção em grande escala e, necessariamente, venda em grande escala, venda, portanto, ao comerciante e não ao consumidor isolado”. Ou seja:

Quando o consumidor é consumidor produtivo, capitalista industrial, fornecendo o capital industrial de ramo de produção meios de produção a outro ramo, há venda direta (sob a forma de encomenda, etc.) de um capitalista industrial a muitos outros. Como vendedor direto, o capitalista é seu próprio comerciante, o que ele é também quando vende a comerciante.

O comércio de mercadorias como função do capital mercantil é condição do desenvolvimento da produção capitalista e com ela se desenvolve cada vez mais, explica Marx⁴⁷⁰

Marx⁴⁷¹ esclarece esta idéia nos seguintes termos:

De acordo com a produção social de produção que tem validade geral numa sociedade de produtores de mercadorias, estes tratam seus produtos como mercadorias, isto é, valores, e comparam sob a aparência material das mercadorias, seus trabalhos particulares convertidos em trabalho humano homogêneo.

Em *O Capital* Marx⁴⁷² descreve o processo de produção. Esse processo não surge espontaneamente. Devem apresentar-se certas condições para o que dinheiro, os meios de

⁴⁶⁷ MESZÁROS, István. **Para Além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002, p.239-231..

⁴⁶⁸ MESZÁROS. Op. cit p.241.

⁴⁶⁹ MARX, Karl. **O capital**. 5ed. São Paulo: DIFEL, 1987. Livro 2. Volume III. O processo de circulação do capital p.113.

⁴⁷⁰ MARX. O Capital. Íbidem.

⁴⁷¹ MARX, Karl. O capital Livro I. Volume I.. Op. cit. p. 88.

⁴⁷² MARX. O capital. Livro I. Volume II. Op. cit. p.829.

produção e a mercadorias sejam capital. Questionado o empresário EmE6 sobre esta situação e como se posiciona a respeito do que a classe empresarial do setor enfrenta hoje, responde:

“Eu vou te dizer o seguinte nesse ramo de vinhos: se você não tem o vinho que corre nas veias você não ficaria, porque é um problema muito sério no Brasil. Quem não tem a cultura de beber vinho, então ser empresário do vinho é muito difícil num país que tem altos e baixos, uma carga tributária muito alta e o governo que uma hora é um outra hora é outro, precisa de uma política totalmente diferente. Eu digo que hoje o empresário é um herói, porque a gente vê muitas empresas quebrando e eu digo que não é a culpa do empresário, é culpa do sistema ou de produtos. Em relação ao vinho, é muito difícil porque num país que não tem uma cultura de vinhos nós estamos bebendo nem dois litros *per capita* por ano e aí você não é protegido pelo próprio governo. O governo não te protege, porque você é uma minoria, você não é representativo na economia e aí você acaba vendo essas negociatas que o governo faz com outros países e onde entram produtos de boa qualidade e de péssima qualidade, concorrendo diretamente com os nossos produtos e com o nosso vinho”.

Dados da UVIBRA, a carga tributária é das maiores do mundo e um dos segmentos econômicos mais penalizados é o do vinho. “Mas não é só o imposto que onera o custo de produção e o preço final do vinho brasileiro. Igualmente o custo dos materiais de embalagens tem peso preponderante.”⁴⁷³

“Então hoje nós temos o Brasil, que é o único país do mundo que paga imposto sobre a rolha, infelizmente a rolha só vem de Portugal. Nós não temos rolha, nós não temos cortiça para fazer a rolha, então tem que ser importada e é o único país que paga imposto, é o único país do mundo que tem monopólio da garrafa que é uma empresa francesa, inclusive, que comprou as unidades aqui. Você é obrigado a comprar dela porque, se não comprar dela, você não engarrafa o vinho, é o único país do mundo que tem uma carga tributária de 43% contra os outros país que estão exportando vinho para o Brasil com 23%, então só ali nós temos uma defasagem muito grande; então ser empresário do vinho e ser empresário num país como o nosso é muito complicado. Eu gosto porque eu não sei fazer outra coisa, acho que está no sangue como eu falei no começo, o meu pai sempre que ele ia na colônia ele levava nós juntos, cada vez que ele ia entregar o vinho ou fazer algum negócio ele levava nós juntos e isso que começou. Então tem que ter amor para isso, se tu não fizer com amor, qualquer coisa que tu botar, tu não tem o sucesso, mas especificamente hoje eu diria que eu não vou ficar rico, eu não vou dizer que eu não

⁴⁷³ VEJA o que pesa no custo do vinho. **Revista do Vinho**. Bento Gonçalves, (27)- nov. dez/ 1991.

vou ficar rico como algumas empresas ou até colegas meus que estudaram junto comigo e hoje colocaram uma outra atividade, uma outra empresa e hoje estão muito melhor do eu, mas o vinho é isso aí: tem tradição, tem cultura, abre caminho, cria um amizade muito grande, hoje você é reconhecido por causa desses prêmios. O vinho é amor, é uma cultura que é difícil até de explicar. Tem gente que tentou outra atividade entrar nesse ramo de vinho e se quebrou **porque não estava nas veias**.o vinho tem que correr nas veias, no lugar do sangue.

O governo, ditando altos impostos na questão, agora, recentemente, dos espumantes, isso não dá para admitir, não tem como uma pessoa que faça uma besteira tão grande deixar ele lá dominando e a gente aqui tem que aceitar. O IPI dos espumantes a gente viu que as pessoas que estão lá comandando não entendem nada, o mesmo espumante produzido na mesma região com a mesma uva e com as mesmas garrafas ter diferenças de vinícolas para vinícolas. Isso não dá para admitir, porque você produz o mesmo espumante que uma outra vinícola, vou te dar um exemplo bem típico: o meu espumante tem um IPI diferente da Casa Valduga, da do meu primo que é do lado e do Marco Luidgi que é do outro lado.

Porque as pessoas que estão lá em cima, de manhã acordam estressados e acabam colocando IPIs diferentes, porque gente está vendo que o enquadramento do IPI das vinícolas não são iguais, então eu acho que aí é o grande problema”.EmE6.

Neste depoimento fica em evidência a realidade norteadora do setor vitivinícola. Atualmente, parece muito mais difícil ser um empresário deste ramo da economia do que ser professor, principalmente se forem proprietários de pequenas vinícolas. Constato, mais uma vez, que este setor, tanto por testemunho de empresários, professores, egressos que expressam que está desintegrado, vejo também que outro indicador de pressão, dado pelas forças políticas da economia nacional, atribuída aos impostos, como relata o EmE6. Este cenário força em todas as ações do setor vitivinícola uma determinada prática. A prática exerce a sua influência sobre o conhecimento, sobre a realidade vivida. Para Triviños,⁴⁷⁴ a prática é, ao mesmo tempo, um processo que se manifesta socialmente e como transformação da realidade objetiva. Sendo assim, a prática é a base do conhecimento, isto é, que através dela nós podemos conhecer a realidade objetiva, captar suas relações, suas propriedades, sua essência. Mas a prática não é só a base do conhecimento, é ponto inicial dele, algo que o movimenta, que é sua origem. Desta maneira, o conhecimento não se opõe à prática, já que esta a origina.

⁴⁷⁴ TRIVIÑOS. **O método dialético na pesquisa em ciências sociais**. Documento preliminar de trabalho. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

Como os meios de produção e os de subsistência, dinheiro e mercadoria em si mesmos não são capital. Tem de haver antes uma transformação que só pode ocorrer em determinadas circunstâncias. Vejamos, logo, a seguir, a que se reduzem, em suma, essas circunstâncias. Duas espécies bem diferentes de possuidores de mercadorias têm de confrontar-se e entrar em contato de um lado, o proprietário de dinheiro, de meios de produção e meios de subsistência, empenhados em aumentar a soma de valores que possui, comprando a força de trabalho alheia e, de outro, os trabalhadores livres, vendedores da própria força de trabalho e, portanto, de trabalho. Trabalhadores livres em dois sentidos, porque não são parte direta dos meios de produção, como escravos e servos, e porque não são donos dos meios de produção, como o camponês autônomo, estando assim livres e desembaraçados deles. Estabelecidos estes dois pólos do mercado, ficam dadas as duas condições básicas do modo de produção capitalista., Marx⁴⁷⁵

“O sistema capitalista pressupõe a dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios pelos quais realizam o trabalho. Quando a produção capitalista se torna independente, não se limita a manter essa dissociação, mas a reproduz em escala cada vez maior”.⁴⁷⁶

O processo que cria o sistema capitalista consiste apenas no processo que retira ao trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho, um processo que transforma em capital os meios sociais de subsistência e os de produção e converte em assalariado os produtores diretos. A chamada acumulação primitiva é apenas o processo histórico que dissocia o trabalhador dos meios de produção. É considerada primitiva porque constitui a pré-história do capital de produção capitalista.

A estrutura econômica da sociedade capitalista nasceu da estrutura econômica da sociedade feudal. A decomposição desta liberou elementos para a formação daquela. O produtor direto, o trabalhador, só pode dispor de sua pessoa depois que deixou de estar vinculado à gleba e de ser escravo ou servo de outra pessoa. Para vender livremente sua força de trabalho, levando sua mercadoria a qualquer mercado, tinha ainda de livrar-se do domínio das corporações, dos regulamentos a que elas subordinam os aprendizes e oficiais e das restrições com que entravavam o trabalho, afirma Marx⁴⁷⁷.

⁴⁷⁵ MARX. O capital. Livro I. Volume I. Op. cit. p.583-933.

⁴⁷⁶ MARX. O capital. Livro I. VolumeII.. Íbidem.

⁴⁷⁷ MARX, Karl. **O capital**. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro I. VolumeII. O processo produção do capital. p.829. p.583-933.

Dizem Marx e Engels⁴⁷⁸ em *A Ideologia alemã*:

O modo como os homens produzem seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. Este modo de produção não deve ser considerado no seu mero aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se já, isso sim, de uma forma determinada da atividade destes indivíduos, de uma forma determinada de exprimirem sua vida, de um determinado *modo de vida* dos mesmos. Como exprimem sua vida, assim os indivíduos são. Aquilo que eles são, coincide, portanto, com sua produção, com *o que* produzem e também *como* produzem. Aquilo que os indivíduos são, depende, portanto, das condições materiais da sua produção.

Continuam Marx e Engels:

A produção da vida, tanto da própria, no trabalho, como da alheia, na procriação, surge agora imediatamente e como uma dupla relação: por um lado, como relação natural, por outro lado, como relação social, social no sentido em que aqui se entende a cooperação de vários indivíduos seja em que circunstâncias for e não importa de que modo e com que fim. Daqui resulta que determinado modo de produção, ou fase, industrial, está sempre ligado a um determinado modo de cooperação, ou fase social, e este modo da cooperação é, ele próprio, uma força produtiva, e que quantidade das forças produtivas acessíveis aos homens condiciona o estado da sociedade e, portanto, a “história da humanidade” tem de ser sempre estudada e tratada em conexão com a história da indústria e da troca.⁴⁷⁹

O Estado político, em relação à sociedade civil, é precisamente tão espiritual como o céu em relação à terra. Marx diz: “o homem, na sua realidade mais íntima, na sociedade civil, é um ser profano”⁴⁸⁰.

A sociedade civil, na sua oposição ao Estado político, julga-se necessária porque também o Estado político se admite como indispensável. A emancipação política representa, sem dúvida, um grande progresso. Não constitui, porém, a forma final de emancipação humana, mas é a forma final de emancipação humana dentro da ordem mundana até agora existente. Nem vale a pena dizer que estamos aqui a falar da emancipação real, prática, pensa Marx⁴⁸¹.

⁴⁷⁸ MARX e ENGELS. *A ideologia Alemã*. Op. Cit. 5.

⁴⁷⁹ MARX e ENGELS. *A ideologia Alemã*. Op. cit. p.32-33.

⁴⁸⁰ MARX. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Op. cit. p.46

⁴⁸¹ MARX *Manuscritos econômico-filosóficos*. Idem. p.47.

“A emancipação política é, ao mesmo tempo, a dissolução da antiga sociedade, sobre a qual assentam o Estado e o poder soberano estranhos ao povo. A Revolução política é a revolução da sociedade civil”, Marx.⁴⁸²

A emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um *ser genérico*; quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política., Marx⁴⁸³.

A sociedade encontra-se altamente dividida nas mais diversas situações e raças que se defrontam umas às outras com seus recursos mesquinhos, antipatias, má consciência, mediocridade e grosserias e que, por circunstâncias ambíguas e suspeitosas, se vêm obrigadas a se submeterem, pelos senhores, às elites. Admitem, assim, serem dominadas, possuídas e governadas.

Segundo Marx⁴⁸⁴:

A crítica da filosofia alemã do direito e do Estado, que teve a mais lógica, profunda e completa expressão em Hegel, surge ao mesmo tempo como análise crítica do Estado moderno e da realidade a ele associada e como a negação definitiva de todas as anteriores formas de consciência da jurisprudência e na política lema, cuja expressão mais distinta e mais geral, elevada ao nível de ciência, é precisamente a filosofia especulativa do direito.

“O proletariado não é a pobreza naturalmente existente, mas a pobreza produzida artificialmente; não é a massa do povo mecanicamente oprimida pelo peso da sociedade, mas a massa que provém da desintegração aguda da sociedade e, acima de tudo, da desintegração da classe média”, diz Marx⁴⁸⁵. Tornando visível a aplicabilidade destes saberes em nossas lutas, poderíamos fazer a seguinte reflexão: É nesta sociedade que transcorrem os estágios na formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia. Qual é esta prática?

⁴⁸² MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem. p.60.

⁴⁸³ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Op. cit. p.63.

⁴⁸⁴ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem, p.85.

⁴⁸⁵ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem p. 92

O empresário EmE8 comenta sobre a prática que é produzida no CEFET-BG da seguinte forma:

“Havíamos um tipo de colaboração, porque na verdade os nossos processos eles são diferentes. Do que é dado... , porque o jeito de fazer vinho de uva é um jeito e o jeito de fazer vinho de maçã é outra maneira, quer dizer, eles não deixam de ter pontos em comum, mas são jeitos diferentes de se fazer, então, normalmente, qualquer estagiário que vinha na empresa ele não tinha a noção do que se fazer, então ele tinha um aprendizado, mas me parece assim que eu não posso condenar a escola nesse aspecto, porque a escola ela é voltada para produzir enólogos para a área vinícola do vinho que eu acho um erro, mas... Como um erro... eu acho que enólogo ele lida com vinhos em geral, quer dizer, ele deveria saber fazer qualquer tipo de vinho, qualquer tipo de licor, a formação dele deveria ser para produzir qualquer tipo de bebida, quer dizer, inclusive refrigerante. Eu me parece, que eles deveriam ter uma escola de formação para produção de bebidas, quer dizer, eles deveriam ser mais do que um enólogo ou mudar as atribuições do enólogo e por aí vai.

Triviños⁴⁸⁶ destaca alguns pontos quando se fala em prática como fundamento da teoria e deve-se entender:

a) que não se trata de uma relação direta e imediata, já que uma teoria pode surgir para satisfazer direta e imediatamente exigências teóricas, para resolver dificuldades de outra teoria; b) que, em conseqüência, apenas em última instância, como parte de um processo histórico-social, a teoria responde a necessidades práticas, e tem a sua fonte na prática.

Quando destacamos a autonomia relativa da teoria da prática, devemos reconhecer que ela não existe sem um mínimo de ingredientes teóricos, a saber que:

a) Um conhecimento da realidade que é o objeto da transformação; b) um conhecimento dos meios, e de sua utilização, da técnica exigida por cada prática, com a que se leva a cabo a referida transformação; c) um conhecimento da prática acumulada, sob a forma de teoria que sintetiza ou generaliza a atividade prática na esfera em questão, já que o homem apenas pode transformar o mundo a partir de um determinado nível teórico, isto é, inserindo a sua práxis atual na história teórico-prática correspondente; d) uma atividade finalista, ou antecipação dos resultados objetivos que se pretendem atingir sob a forma de fins ou resultados prévios, ideais,

⁴⁸⁶ TRIVIÑOS. Augusto N. S. . O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho). Op.cit. p.108.

com a particularidade de que estes fins para que possam cumprir a sua função prática terão de responder a necessidades e condições reais, terão de ser assimilados pela consciência dos homens, e contar com os meios adequados para a sua realização.⁴⁸⁷

3.2.2.3. Os recursos para a prática social

“A principal dificuldade encontrada para as práticas foi que a escola nunca teve, por motivos de recursos materiais, condições para dar as aulas práticas suficientes de acordo como deveriam ser dadas à vontade” menciona o professor PE6.

Sempre muito limitada porque o número de alunos, inclusive de outros cursos, como de agropecuária e hoje agricultura e dentro do ramo da fruticultura também tem a viticultura, também precisavam de espaço para realizar as aulas práticas e os professores sempre me pediam "Escuta daria para ceder um (...)" e logicamente que a gente não pode, e eu que tinha mais facilidade porque trabalhava em empresas e instalava vinhedos fora da (...) da empresa Chandon principalmente então eu sempre tinha facilidade para as minhas aulas práticas levar e inclusive arrumar espaço e material para as aulas práticas para as outras turmas”,registra o professor PE6

Diz o professor PE6: “Houve épocas em que a escola foi se adaptando à situação, mas eu nunca tive dificuldades em lecionar por questões de deficiências da escola”

“A única coisa que houve em algum período eventualmente, durante um ano ou mais, foi dificuldade de se deslocar para executar as aulas práticas, porque a minha disciplina de viticultura depende muito da prática então, para chegar ao campo, para fazer uma visita, para chegar a verificar por exemplo algo ocasional como uma queda de chuva de pedra, para mostrar aos alunos os efeitos maléficos de uma geada tardia, as providências que sejam tomadas tem que ir a campo então muitas vezes houve dificuldades neste aspecto, agora interna, na escola, eu nunca tive dificuldade na escola nem mesmo com aparelhos para aulas audiovisuais para mostrar slides mesmo assim porque durante as minhas viagens, os meus estágios em outros países,

⁴⁸⁷ TRIVIÑOS.A. S.. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho).Op.cit p.108.

em outras regiões, sempre em procurei trazer material não visando a empresa onde eu trabalhava mas sim os alunos.

A gente faz demonstrações, pesquisa profunda não porque não, tem nem como fazer, não tem nem tempo para isso”, assegura PE6.

Expressa o professor PE6 que “as pessoas deveriam aprender fazendo e fazer aprendendo, assim funciona melhor de como é feito hoje que, praticamente, ninguém pode reprovar e isto é uma verdade que veio com a avaliação por competência”

“Essa promoção por competência não está caindo muito bem. Eu estava acostumado ao sistema onde eu aplicava, por exemplo, uma técnica ou uma profundidade de conhecimento em alunos que entravam no primeiro ano que hoje nem os de terceiro ano tem condições de absorver, de tanta mudança que houve; então, mal e mal, o que eu ensinava no primeiro ano de enologia há 25 anos passados hoje a gente tem dificuldade para ensinar para o pós-médio de enologia. É muita defasagem no ensino, então a filosofia qualquer, que seja a filosofia que apareça daqui para frente, para mim já está superada, já não tem (...) já no meu conceito ela entra morta.

Há dúvidas sobre se a proposta de agrupamento por competências, que estabeleceu Perrenoud. Espistemologicamente, a avaliação vista pelas competências é de uma perspectiva positivista de conceber a formação profissional.⁴⁸⁸

“Eu gostaria, principalmente no aspecto de avaliações e de aprovação dos alunos, que fosse diferente, não dá para aceitar este jeito de avaliação por competência..Se fosse ao estilo da lei anterior.

O ensino médio está totalmente separado e inclusive existem programas que são feitos por áreas, por áreas e, praticamente, à parte do ensino técnico é separada do ensino, existe, existe o direcionamento da área técnica em relação ao estudo daquela parte do ensino médio que interessa e o restante fica fora. Então os alunos que saem desta escola como técnicos eles têm muito mais dificuldade para fazer um vestibular por que eles só vêm, por exemplo, da área da física, da matemática, da química somente aquela matéria que interessa para o curso, e o restante?” PE6.

Triviños⁴⁸⁹ sustenta: “quando as práticas alcançam os níveis de verificação na realidade, então o conhecimento que surge dessas práticas pode ser denominado ciência, arte. Estas são

⁴⁸⁸ TRIVIÑOS, BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como educador. Op. cit. p. 33-34.

⁴⁸⁹ TRIVIÑOS. Op cit p.115-16.

veículos para novas práticas que podem ou não ser idênticas, isto dependerá das condições dos sujeitos, do meio, do momento histórico”.

As práticas estão historicamente determinadas como estão os conhecimentos. Mas não todo o conhecimento surge das necessidades práticas imediatas.

Quanto mais avançada é a prática, tanto mais a ciência é também influenciada pelas necessidades espirituais derivadas, as necessidades práticas imediatas. Estas necessidades espirituais relevantes para o progresso do conhecimento nascem, por exemplo, da própria ciência. Assim, mais recentemente, o desenvolvimento da lógica formal tem sido determinado, essencialmente, por necessidades da ciência matemática que não resultam diretamente da prática. Estas necessidades apenas indiretamente práticas, estão subjacentes a teorias como a semiótica, a tratados sobre a natureza do processo de abstração e de generalização, da formação de hipóteses e de teorias, etc. diz Triviños⁴⁹⁰

O ser humano efetiva práticas que constituem conhecimentos. Os conhecimentos devem ser dominados pelas pessoas, porque eles são “práticas cristalizadas”. O conhecimento torna-se fundamental, porque nele estão embutidas práticas essenciais para satisfazer necessidades humanas, salienta Triviños⁴⁹¹

3.2.2.4. Estágio – O desamparo original da formação profissional

O estágio propõe ação e o pensar, a formação profissional recebida e, conforme os relatos dos entrevistados, evidencia o efeito nefasto tanto da condição de desamparo original do estagiário quanto a ausência de recursos para germinar a prática social, *a educação para além do capital*⁴⁹². Estágio requer conhecimento e desenvolvimento da interação do fruto do desejo do outro, na prática que gera o saber. Ou seja, no mínimo, o amparo de condições sustentariam o estágio. Como de fato uma presente supervisão inexistente nas práticas supervisionadas, o estagiário carrega “sentimento oceânico”⁴⁹³ que teria a sua disposição, no

⁴⁹⁰ TRIVIÑOS. Ibidem.

⁴⁹¹ TRIVIÑOS .Idem.p.115.

⁴⁹² MÉSZÁROS. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

⁴⁹³ SENTIMENTO OCEÂNICO.(FREUD, S. **O mal estar na civilização**.Obras completas. Rio de Janeiro, IMAGO, 1974.volume XXI p.81-90.)

“suposto saber” adquirido como mercadoria durante sua formação, o devido amparo pela supervisão escolar durante as práticas realizadas nas empresas. A sensação de estranheza, de desamparo sentida pelo estagiário é de tal nível que corre o risco, em alguns casos, de não autorizar-se como profissional; coisa que se empenhou para sê-lo durante sua formação e obscuramente se vê marginalizado. Diz o estagiário AEE5: “Eu não me senti bem fazendo estágio de laboratório em enologia. Eu não tive supervisor local e nem da escola. Fiz tudo sozinho” .

“Eu não tive problemas no estágio porque eu tenho a prática desde casa com meu pai, mas quem é leigo no setor tem dificuldades, enfrenta sérias dificuldades. Tenho amigos, colegas meus que não são da área e reclamam abertamente que não possuem capacidade nenhuma para ser enólogo e outros que afirmam que nada aprenderam nesse curso. Na realidade quem é leigo, não convive dentro disso, sai prejudicado e com pouco conhecimento, que não é o meu caso”, AEE2.

O CEFET-BG do jeito que prepara seus futuros profissionais habilita, segundo Marx⁴⁹⁴, “a necessária vitória do capitalista”. A escuta feita em relação à questão provindo ou não do setor vitivinícola segue a Marx⁴⁹⁵:

A união entre capitalistas é habitual e eficiente, ao passo que a união entre trabalhadores é proibida e traz-lhes as mais penosas conseqüências. [...] Daí a intensidade da concorrência entre os trabalhadores. Por conseguinte, só para os trabalhadores é que a separação do capital, da propriedade de raiz e do trabalho constitui uma separação inelutável, vital e perniciosa. O capital e a propriedade de raiz não precisam de persistir nesta abstração, mas sim o trabalho do operário. Para o trabalhador, portanto, a separação do capital, da renda da terra e do trabalho é fatal.

Após Freud ter escrito **O futuro de uma ilusão**, Romain Rolland escrevera a Freud a respeito do sentimento Oceânico, numa carta de 5 de dezembro de 1927.

“Trata-se de um sentimento que ele gostaria de designar uma sensação de ‘eternidade’, um sentimento de algo ilimitado, sem fronteiras – oceânico, por assim dizer. Esse sentimento, acrescenta, configura um fato puramente subjetivo, e não um artigo de fé; não traz consigo qualquer garantia de imortalidade pessoal, mas constitui a fonte da energia religiosa. (...) Não é fácil lidar cientificamente com sentimentos. (...) Não podemos pular para fora deste mundo. Estamos nele uma vez por todas. (...) O sentimento ‘oceânico’ existe em muitas pessoas, e nos inclinamos a fazer sua origem remontar a uma fase primitiva do sentimento do ego.. A derivação das necessidades religiosas, a partir do desamparo do bebê e do anseio pelo pai que aquela necessidade desperta, parece-me incontrolável... o sentimento de desamparo infantil.

“Forma primária de necessidade do religioso em todos os homens”.ROUDINESCO. **Dicionário de psicanálise**.Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, p.287.

⁴⁹⁴ MARX, Karl. Manuscritos econômicos filosóficos. Op cit.101

⁴⁹⁵ MARX, Karl. Íbidem, p. 101.

Quando o capitalista ganha, o trabalhador perde. Esta analogia, amarrada ao aproveitamento do curso de viticultura e enologia, em relação ao estudante vindo ou não do ramo de atuação, fica atrelada ao capitalista. Tanto os professores como estudantes garantem que o estagiário vindo do setor tem mais condições de dar certo do que o outro aluno que nada tem a ver com esta prática. Ambos deveriam ter acesso à boa formação e poderem estagiar desde o primeiro ano de formação em empresas do setor.

Não restam dúvidas que os grandes empresários da região foram nossos estudantes e todos souberam aproveitar o curso que receberam. Estes aplicaram seus conhecimentos nos parreirais que, desde os tempos de seus avós, suas famílias lidavam com o cultivo das videiras e na elaboração do vinho, contribuindo assim para o engrandecimento do setor na nossa região. Quem não vem do ramo da agricultura, da zona rural ou do meio de vinícolas não tem conhecimento sólido como nossos empreendedores souberam elevar e reconhecer a região da serra: Bento Gonçalves como a capital brasileira do vinho; Caxias do Sul, a capital brasileira da uva; Garibaldi a capital brasileira do champanhe”. PE9

A necessidade deste destaque evidencia o desenvolvimento tecnológico e a expansão do setor vitivinícola na região da serra gaúcha e hoje se alastrando no Vale do São Francisco pelas forças produtivas em geral do capitalismo, mas com o apoio de profissionais formados neste CEFET-BG, é repassada pela formação educacional como neutralidade. O desenvolvimento tecnológico é por ele próprio a determinação do movimento histórico. A prosperidade tecnológica dada pela formação profissional exercida no CEFET-BG tem um rendimento de ação capitalista. A produtividade do trabalho em *O capital* Marx⁴⁹⁶ garante que “é determinada pelas mais diversas circunstâncias, entre elas a destreza média dos trabalhadores, o grau de desenvolvimento da ciência e sua **aplicação tecnológica**, a organização social do processo de produção, o volume e a eficácia dos meios de produção e as condições naturais”. Estas mais diversas circunstâncias tecem os fios do desamparo que carrega a essência das práticas do estagiário.

No materialismo dialético, diz Cheptulin⁴⁹⁷ que a “essência relaciona-se, antes de mais nada, com ela mesma” [...] então aparece a categoria de identidade. A essência aparece em decorrência da anulação e da negação do ser. Na formação material em estudo o que está emergindo pela via da anulação da existência da classe social e, ideologicamente, do ato de

⁴⁹⁶ MARX, Karl. *O capital*. Vol.I, op cit p.47, grifo nosso.

⁴⁹⁷ CHEPTULIN. *A dialética materialista..* op cit. p.26-27.

negar o teor da tecnologia e sua prática a qual, “sendo identidade, a essência ‘comporta essencialmente em si a determinação da diferença’. A diferença transformou-se em seu contrário”. A tecnologia moderna da implementação de videiras e elaboração de vinhos segue a legislação vitivinícola e as leis são feitas pela superestrutura, e asseguram a riqueza de suas propriedades que, conforme Marx ⁴⁹⁸, “[...] força o amadurecimento dos elementos materiais necessários à transformação do sistema” vitivinícola, “[...] e acelera, por exigir maior dispêndio de capital, a ruína das empresas menores e a concentração de capital”.

Neste cenário faraônico, o sentimento de abandono que sente o estagiário, obriga-o a assumir práticas de elaboração de vinhos que esfaimam ‘bocas inocentes’, Frei Beto ⁴⁹⁹, “nunca temi embrenhar-me nesse cipoal, afundar os pés no pântano...”

rasgar a pele nas pedras que, sombreadas, indicam o caminho do porvir, benfazeja hora em que as lágrimas já não serão de dor, e sim de incontida emoção, braços convertidos em abraços, a linha do horizonte retorcida em alvíssaras, o despudor de tantos beijos selados pela fraternura, Frei Beto ⁵⁰⁰

Oxalá os tempos amparem outra realidade de formação profissional a qual sustente, no bojo de nossas esperanças, condições concretas para tão dura travessia. destas sinuosas veredas da história. “Antigamente nossas cantinas tinham pipas de madeira, hoje não concebemos mais isto, tudo aqui é de alta tecnologia e as pipas são de aço inoxidável, por diversos motivos além da higiene”, diz EmE4. Não se trata de sonegar descobertas e criações mas de destacar que a evolução tecnológica caminha em um sentido único e inexorável. O progresso técnico, lembra Romero ⁵⁰¹, está envolto ao “fetichismo das tecnologia no capitalismo, fetichismo esse que se caracteriza pela crença de que a forma pela qual se estabelece a organização da produção e a gestão da força de trabalho é resultado de uma necessidade tecnológica que não comporta alternativas”. Assim sendo, além do ingrediente ideológico na epiderme da tecnologia, seu caráter é fetichista e pode ser desenhada como “um mito moderno, pois tanto atualiza a idéia de destino quanto funciona como explicação da gênese de uma nova sociedade”, Romero ⁵⁰².

⁴⁹⁸ MARX, Karl. O capital. Vol, idem p.547.

⁴⁹⁹ FREI BETO. Travessia. **Caros Amigos**, São Paulo, n.93, p.11. dez.2004.

⁵⁰⁰ FREI BETO. Ibidem.

⁵⁰¹ ROMERO, Daniel. **Marx e a técnica**. São Paulo, Expressão popular, 2005. p.22-23.

⁵⁰² ROMERO. Ibidem

“Um outro fator interessante que sempre aconteceu na área da enologia é o seguinte: normalmente o menino vem para a escola, mas já possui como objetivo, na sua grande maioria, voltar para casa e constituir a empresa familiar. Se não fosse nossa escola formar enólogos não teríamos o desenvolvimento produtivo no setor vitivinícola. Agora podemos olhar antes e depois da nossa escola, por exemplo: só fazendo um levantamento de Flores da Cunha. Flores da Cunha é impressionante o que tem de adegas, mas não tem uma adega que não tenha um garoto que saiu daqui; então isso aí é fator de desenvolvimento. Fazer empreendedores a escola tem sido o mais rico papel, diria fundamental do CEFET, e isso não podemos negar”, PE8.

Os trabalhadores rurais recebem um destaque nas entrevistas quando são considerados expoentes pela vivência que possuem; logo, lembra Marx⁵⁰³: “a indústria moderna atua na agricultura mais revolucionariamente que em qualquer outro setor, ao destruir o baluarte da velha sociedade, o camponês, substituindo-o pelo trabalhador assalariado”. Por outro lado, o CEFET-BG promovendo o progresso que vem instituindo desde sua criação no mercado tal como perfila as políticas neoliberais, isto para Marx⁵⁰⁴, “aperfeiçoa o trabalhador e degrada o homem. A indústria..” [vitivinícola] “...transformou-se em guerra e o comércio em jogo. [...] Tal guerra chama-se concorrência, [O CEFET] encontrou-se até agora na situação de uma guerra de conquista”. Por nada, nos meios de comunicação social, circulam vários exemplos, como publica a *Veja*⁵⁰⁵: “Vinhos. Um Miolo Chileno. A brasileira Miolo está atravessando a fronteira: firmou uma sociedade com a chilena Via Wine Group, para produzir vinhos no Chile. A nova empresa produzirá em seis regiões daquele país sob a marca DO”. Este domínio é diluído nas práticas desenvolvidas no CEFET-BG, pois lembra Engels⁵⁰⁶:

A exploração da propriedade do solo, em grandes zonas não se levou a efeito, nunca em parte alguma, sem que fosse precedida pelo avassalamento do homem, sob uma forma qualquer de escravidão ou de servilismo. Para instaurar uma hegemonia política, social, econômica do homem, sobre o homem. Como seria possível conceber-se um grande senhor territorial sem o seu correspondente domínio sobre escravos, servos ou homens privados indiretamente de liberdade? Que poderiam significar ou que teriam significado as forças do indivíduo **amparadas** apenas pelas da operação familiar para um extensivo cultivo do campo? A exploração da terra ou a extensão do poder econômico sobre a mesma, em proporções tais que anulam as forças naturais do indivíduo só foi possível até hoje, em toda a história,

⁵⁰³ MARX, K. O capital. op cit. p.577.

⁵⁰⁴ MARX, Karl, Manuscrito econômicos Filosóficos, p.116-117.

⁵⁰⁵ Vinhos. Um Miolo chileno. *Veja*, São Paulo, n.1916, p. 49, ago. 2005.

⁵⁰⁶ ENGELS, F. *Anti-Dühring*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, p 153. Grifo nosso.

devido a que, antes de instaurar o poder sobre a terra, ou ao mesmo tempo em que isso se dava, se implantava também o necessário avassalamento do homem.

Insiste Engels⁵⁰⁷, tudo o que temos aí se reduz quase exclusivamente à gênese e ao desenvolvimento do regime capitalista de produção. Logo o CEFET-BG forma profissionais com teor literário positivista para alastrar as fronteiras no que tange, essencialmente, a ciência da economia burguesa. O duelo entre o ditame do setor vitivinícola com as reais condições precárias de educar um profissional OMNILATERAL está muito longe de vir acontecer enquanto o comando das forças sociais, educacionais tem em suas bases, os alicerces nas políticas neoliberais.

“As necessidades de transformação social e a oposição de classes no campo são assim equiparadas às da cidade. Os métodos rotineiros e irracionais da agricultura são substituídos pela aplicação consciente, tecnológica da ciência”, Marx⁵⁰⁸.

O trabalho é vida e se a vida não for todos os dias permutada por alimento depressa sofre danos e morre. Para que a vida do homem seja uma mercadoria, deve então admitir-se a escravatura. Por conseguinte, se o trabalho é uma mercadoria, surge como mercadoria da mais miserável espécie, Marx.⁵⁰⁹

É trivial e constante circular a idéia entre professores, alunos, egressos e empresários que o estudante provindo do meio vitivinícola tem melhor desempenho do que o outro sem vivência no setor; porém, segundo Thompson⁵¹⁰: “há uma superestrutura cultural, por onde esse reconhecimento desponta sob formas ineficazes. Essas ‘defasagens’ e distorções culturais constituem um incômodo” ideológico. Por um prisma, revela uma negação pura e simples da noção e existência da classe social. Sob outro olhar, e por uma inversão curiosa, é possível passar de uma visão dinâmica para uma visão estática de classe. Os que não vêm do ramo vitivinícola também existem e podem ter êxitos e fazem parte da estrutura social. Existe no ‘mundo do vinho’ uma trama de poder ideológico, político, econômico e social uma ‘autoridade’. A ordem segue algumas convenções próprias do setor vitivinícola, assim como, por exemplo, o fato que gera a idéia de que o aluno do meio rural se dá melhor

⁵⁰⁷ ENGELS, F. Idem p.130.

⁵⁰⁸ MARX, K. O capital. Op. cit p.577.

⁵⁰⁹ MARX, Manuscritos econômicos filosóficos. Op cit. p.116.

⁵¹⁰ THOMPSON, E. **A formação da Classe Operária Inglesa: a árvore da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. vol.I. p.10.

profissionalmente do que os alunos que são do meio urbano. Salienta Thompson⁵¹¹:” A consciência de classe, porém, é algo daninho, inventado por intelectuais deslocados, visto que tudo o que perturba a coexistência harmoniosa de grupos que desempenham diferentes “papéis sócias” (assim retardando o crescimento econômico) deve ser lamentado como um “sintoma de motim injustificado”. Escutar a clientela do CEFET-BG torna-se unânime a idéia distorcida sobre as reais causas da classe social e faz a massa crer que o melhor aluno é aquele provindo do setor vitivinícola. Diz Chauí⁵¹²: “quase toda ideologia se reduz ou a uma concepção distorcida desta história ou a uma abstração completa dela”. Neste processo denoto uma relação determinada por negação da classe social. “Hoje há muito aluno do interiorzão que gostaria mesmo de fazer enologia e eles caem fora devido o tipo de seleção que é feita aqui. Não conseguem atingir êxito na prova. A maioria dos alunos da enologia são da zona urbana. Os de agricultura e zootecnia são mais da rural”. PE7.

Há um processo a ser identificado, compreendido aqui em seu cerne que também legitima desamparo dos estagiários, as pessoas de um modo geral. A classe social em sua distorção também se dá no fato de confundir vivência na lida com os temas da vitivinicultura com o ter conhecimento adequado para a área. Na fala de empresários escuto: “Os melhores estagiários são os filhos de produtores, isto é o ideal, porque têm uma base. O que ingressa no CEFET-BG deveria ter algum vínculo com a atividade deste setor, ou que o pai tenha parreiras, ou que produzam vinho, enfim, que a atividade não seja desconhecida”, EmE1. Por outro lado, há outro ângulo na visão de EmE5: “O estagiário que vem do curso de tecnologia tem uma base, que já saiu de um curso técnico, tem mais experiência de casa e é pró-ativo, esse aproveita e aproveitará um monte o curso, o estágio e será um baita profissional. Precisamos de estagiários que tenham uma boa base”. Cabe este sinal ser integrante da proposta que faço ao final deste estudo.

⁵¹¹ THOMPSON, E. Idem, p.11.

⁵¹² CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p.34.

[...] não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas idéias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e , ao final, esta é sua única definição.[...]

Estou convencido de que não podemos entender a classe a menos que a vejamos como uma formação social e cultural, surgindo de processos que só podem ser estudados quando eles mesmos operam durante um considerável período. Histórico, Thompson⁵¹³

Legitimar esta formação profissional dada pelo CEFET-BG implica defrontar-se com o este desamparo original do ser humano que é estabelecido pela lógica capitalista. Esta condição de marcar *a ferro e a fogo* a massa humana sem dar-lhe condições para pensar a arte de viver, participar, é vista por Marx como proliferação do trabalho alienado. O desamparo denota que a formação dada por este tipo de formação profissional não oferece uma teoria que consolide a emancipação social. O que sugiro, portanto, diz Martins⁵¹⁴ “é romper com essa generalização, construindo um instrumental teórico de análise, o que nos dará possibilidade de afirmar se o ensino técnico, como está sendo atualmente gerido e administrado às massas, pode ser ou não considerado cidadão”. Este estudo está colado no legado no marxismo o qual sustenta, Eagleton⁵¹⁵ a teoria orientada para ação e às vezes chamada de “conhecimento emancipador”. Ou seja o marxismo é um guia teórico, uma maneira de ler, escrever a realidade para atingir a essência dos fenômenos. Segundo Marx⁵¹⁶: “A teoria só se realiza num povo na medida em que é a realização das necessidades”. Se o CEFET-BG desvenda-se às contradições reais presentes na história, na realidade permitiria que não apenas deixasse de existir o então desamparo dos estagiários como também estaria construindo outro tear social.

A emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho, se tiver tornado um *ser genérico*; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais , de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política, diz Marx⁵¹⁷.

⁵¹³ THOMPSON. Op cit p.12.

⁵¹⁴ MARTINS, Marcos F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2000, p.40

⁵¹⁵ EAGLETON, Terry. **Marx**. São Paulo: Editora Unesp, 1999. p.8.

⁵¹⁶ MARX, Karl. Manuscritos econômicos Filosóficos. idem. p 87.

⁵¹⁷ MARX, Karl. idem, p.63.

Para encerrar este capítulo vale ressaltar que o fenômeno material Estágio lido neste estudo carrega, nas atuais contingências, um marcado sinal do desamparo original da formação profissional. Esta leitura denunciada pelas vozes dos entrevistados sugere que a formação dada no CEFET-BG “não trata de excogitar novos e admiráveis ideais para a sociedade”, Eagleton⁵¹⁸, nem tão pouco emprega ações para admitir que possuímos os “ideais admiráveis” e menos ainda: pouco é feito para revelar porque esta natureza estruturalmente, aí se apresenta como incapaz de se realizar para todos. A prática adotada na formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia adota o que declara, Lênin⁵¹⁹, sobre a velha escola que queria criar homens instruídos em todos os domínios e que ensinava as ciências em geral. Sabemos que isso era pura mentira, uma vez que toda a sociedade se baseava e se apoiava na divisão dos homens em classes, em explorados e oprimidos. Como, é evidente, a prática pedagógica está saturada do espírito de classe e não ministra conhecimentos senão para os filhos da burguesia Esta perspectiva é também interpretada quando escutamos na fala dos entrevistados, os quais nem estão aí aos “males que afligem esta nação, pois denotam indiferença”⁵²⁰, diante dos recursos pedagógicos, materiais e humanos que contêm a estrutura de formação profissional do CEFET-BG. “Os clássicos da filosofia do marxista e, em particular, Engels, mais de uma vez chamaram atenção para esse aspecto do problema. “[...] a prova da necessidade está na atividade humana, na experiência, no trabalho: se eu posso produzir *o post hoc*, ele torna-se idêntico ao *propter hoc*”⁵²¹.

⁵¹⁸ EAGLETON. Marx. Idem p. 42.

⁵¹⁹ LENIN. Tarefas da juventude na construção do socialismo. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p.12.

⁵²⁰ FREI BETO. Um Brasil de homens e mulheres novos. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p.65 p.63-69

⁵²¹ CHEPTULIN. A Dialética materialista. Op. cit. p.244.

3.2.3. A prática profissional exige conhecimento e contingência adequada para se ter profissionais novos

Segundo Cheptulin “a atividade prática dos homens não se fundamenta na necessidade, mas na contingência, na probabilidade que exprime esse ou aquele grau de possibilidade de um acontecimento contingente determinado [...] o resultado esperado é contingente.”⁵²². Assim, o ser humano, antes de propor um ação, “deve medir todas as chances que podem assegurar seu sucesso”⁵²³.

A transformação das possibilidades em realidade está ligada às contingências. Elas podem transformarem-se em realidade e podem não se transformar. [...] Sendo apenas possível, ela pode aparecer ou não e, se ela aparece, isso se produz sem necessidade, somente de forma contingente.

A idéia segundo a qual a necessidade existe apenas como possibilidade é falsa, contradiz o estado real das coisas. Os aspectos e as ligações necessárias existem não somente na possibilidade, mas igualmente na realidade, Cheptulin⁵²⁴.

A prática exercida na formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura está subjazida a contingências definidas por políticas internacionais, estratégias do Banco Mundial, o qual gerencia a “pobreza crescer de maneira incontrolável em níveis e velocidade aos do carro da educação e da reforma educativa, limitando as possibilidades e até mesmo colocando em xeque”⁵²⁵ a formação profissional em todo o Brasil.

Um dos pensadores contemporâneos que deu mais destaque à categoria da prática foi Gramsci⁵²⁶. Este, inclusive, desenhou a filosofia da prática para referir-se ao marxismo. Sem eliminar os sentidos que o conceito de práxis tem no materialismo dialético, Gramsci colocou em relevo a idéia de prática como atividade político-social. E assim declarou muitas vezes

⁵²² CHEPTULIN. A Dialética materialista. *ibidem* p.244.

⁵²³ CHEPTULIN. A Dialética materialista. *ibidem* p.244

⁵²⁴ CHEPTULIN. A Dialética materialista. *Ibidem* p.244

⁵²⁵ TORRES, Rosa M. **Itinerários pela educação latino-america. Cadernos de viagens**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001. p.322.

⁵²⁶ TRIVIÑOS, Augusto. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. (Documento preliminar). Op. cit. p.108.

dando um mesmo sentido aos termos de prática e de política. Sem dúvida, Gramsci tomava como bases para seus pontos de vista que, porém, são originais, as palavras de Engels ao se referir às teses sobre Feuerbach de Marx, onde este sublinhava a importância da prática revolucionária e sócio-histórica, como “a semente de um novo mundo lançada à terra por um gênio”.⁵²⁷ Como diz Frei Betto⁵²⁸: “Sonhamos em ser homens e mulheres novos. Não faremos nova sociedade se não fizermos novos homens e novas mulheres que lutam pela transformação da sociedade”.

A formação profissional vigente exerce uma prática que legitima a divisão do trabalho e, por si só, induz discriminação de sexo, a separação entre cidade e campo entre outras. Garante Marx⁵²⁹: “a divisão social do trabalho é a correspondente limitação dos indivíduos a esferas profissionais particulares desenvolvem-se, (...) surge uma divisão natural de trabalho, em virtude das diferenças de sexo (...)”

[...] uma divisão de base puramente fisiológica. [...]

O fundamento de toda divisão do trabalho desenvolvida e processada através da troca de mercadorias é a separação entre a cidade e o campo.. Pode-se dizer que toda história econômica da sociedade se resume na dinâmica dessa antítese”, Marx⁵³⁰ .

A participação da mulher na sociedade engendra, a nível de cultura, especificidades históricas bem definidas. A realidade que força a discriminação sexual está submetida à lógica da divisão capitalista do trabalho, com consequências significativas para sua atuação como produtora e reprodutora das relações sociais.

“A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos”. Hoje posso acrescentar: o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classe, com a opressão do sexo feminino” Engels⁵³¹ .

⁵²⁷ NARSKI, Igor. A categoria da prática e a “marxologia”. In Magalhães- Vilhena, Volume II, idem, p.119.

⁵²⁸ FREI BETO. Um Brasil de homens e mulheres novos. Op cit. p.64.

⁵²⁹ MARX, K, O capital. Vol.I. Op.cit. p.403

⁵³⁰ MARX K, idem p.403-404

⁵³¹ ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. p.70.

A mulher é força produtiva no trabalho em toda a história, faz parte do proletariado ou da burguesia. As estagiárias mulheres, quando dizem que nesta cultura vivida sofrem, lutam para conseguirem realizar suas práticas em determinadas empresas, o que denunciam? Revelam uma variável maior: a essência da divisão social do trabalho pulverizando a indústria cultural, semicultura. A reincidência ocorrida durante a história da civilização humana vemos no desfile vaivém dos séculos as mais difíceis lutas determinadas pela forma da sociedade e pela própria condição humana em virtude do fenômeno ser feminino enfrentar importâncias relevantes, da manifestação excepcional, da tragédia com letras maiúsculas. No interior da luta de cada estagiária, bem como atrás das grandes epopéias, são abafados o ato anônimo da força que emana de uma mulher. “Quando emprego as palavras “mulher” ou “feminino” não me refiro evidentemente a nenhum arquétipo, a nenhuma essência imutável [...] cabe subentender: ‘no estado atual da educação e dos costumes’, o fundo comum sobre o qual se desenvolve toda a existência feminina singular”, Beauvoir⁵³². Mas já se disse que a sociedade humana nunca é abandonada à natureza, Beauvoir⁵³³, vemos então, pelo que relatam as estagiárias que não seria nada natural a rejeição que recebem em certas empresas ou o sufoco que algumas estagiárias passam por estarem em minoria dentro uma sala com um índice maior de presença do sexo oposto.

“O sexo feminino como estudantes no CEFET-BG é minoria, e em parte é muito ruim quando se está lá dentro. Ocorre muito desrespeito, piadinhas de mau gosto, que não dá nem para levantar o braço para solicitar esclarecimento aos professores. Ainda mais se for loira., pior ainda. [...] Tem homens-alunos, estudantes que não sabem distinguir uma coisa da outra, e a gente acaba não tendo liberdade toda para se manifestar porque existe certo preconceito em relação ao fato de ser mulher”, EgE6⁵³⁴.

Esta voz é de protesto “e no entanto, a metamorfose ocorre”, Beauvoir⁵³⁵. O privilégio que o homem conserva em seu poder e que se faz sentir desde sua infância está em que sua “vocação” de ser humano não contraria seu destino de homem. Ser mulher é um processo de aprendizagem. “O modo de criar um filho, de comer, de falar não se herda, se aprende”,

⁵³² BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980, p.7.

⁵³³ BEAUVOIR. *idem*. p.243.

⁵³⁴ EgE6. Egresso Entrevistado número 6. p.10-11.

⁵³⁵ BEAUVOIR. *O segundo sexo*. *Op.cit.* p.46.

Fernández⁵³⁶. O aprender transcorre no seio de um vínculo humano e passa pelo organismo, pela inteligência, pelo corpo e pelo desejo. Escreve Fernández⁵³⁷: “[...] o prazer está no corpo, sua ressonância não pode deixar de ser corporal, porque sem signo corporal de prazer, este desaparece. O corpo coordena e a coordenação resulta em prazer”. A problemática da discriminação sexual leva em suas pisadas a herança da educação diferenciada. Segundo Beauvoir⁵³⁸, “todos os acontecimentos importantes ocorrem através dos homens. A realidade confirma...” que a educação da mulher foi conspirada para barrar-lhe os caminhos da revolta e da aventura.

“E mesmo depois de formadas, a discriminação sexual continua na hora de conseguir um emprego. [...] Os empresários quando nos recebem dizem que preferem os homens ocupando a vaga. Eu fico muito brava porque afinal a gente se preparou com uma formação profissional e não é porque tu és mulher que tu vai saber menos ou não vai fazer algo legal. Acho que às vezes a mulher tem uma cabeça muito mais no lugar do que na maioria de alguns homens. Isto é muito chato”, EgE6.

Contudo, diante desta sociedade não é de se esperar a natureza como primor da harmonia e sim como superar, vencer as armadilhas do modo de produção capitalista. De lampejo surge a esperança: tanto homem como a mulher podem ser autônomos em sua totalidade sem negar ou repudiar aspectos de sua personalidade para se submeterem às exigências sociais.

Tanto o homem como a mulher podem ser fortes e fracos, corajosos e medrosos, agressivos e dóceis dependendo do momento e das características que predominam em cada um, independente do sexo. Os conceitos de feminino e masculino são prejudiciais a ambos os sexos por despotencializar as pessoas, aprisionando-as a estereótipos, Lins⁵³⁹.

Na vida real, Lins⁵⁴⁰ salienta que “homens e mulheres têm as mesmas necessidades psicológicas – amar e ser amado, expressar emoções, ser ativo ou passivo – mas o ideal do homem impede-lhe a satisfação dessas necessidades, abrindo espaços para a violência

⁵³⁶ FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. p.51.

⁵³⁷ FERNÁNDEZ. *Inteligência aprisionada*, p. 59.

⁵³⁸ BEAUVOIR, O segundo sexo. Idem p.31.

⁵³⁹ LINS, Regina N.. **A cama na varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo**.5.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p.119

⁵⁴⁰ LINS, Regina N.. *A cama na varanda*.p.134-135.

masculina no dia a dia” em qualquer circunstância. Esta violência não é a mesma em todos os lugares, costuma ocorrer onde o mito da masculinidade é venerado.

No interior de suas práticas ocorrem “vivências fetichizadas”, Zuin; Pucci e Ramos-de-Oliveira⁵⁴¹ ou seja: este é mais um dos ingredientes que a proposta de desbarbarização da educação de Adorno ataca. Dizem Adorno e Horkheimer⁵⁴²: quanto mais a realidade social se afasta da consciência cultivada, tanto mais esta se via submetida a um processo de reificação. A cultura converteu-se numa mercadoria”.

A industrialização fez com o homem se afastasse de si mesmo. Os avanços tecnológicos a passos largos a serviço das políticas neoliberais, no transcurso dos últimos anos, dadas pelas altas posições no *ranking* gerador de miséria, desemprego que se fabrica a força produtiva capitalista também opera diretamente na formação profissional deste povo. Para Chomsky⁵⁴³ “o neoliberalismo, conseguiu na América Latina o contrário do que seus exegetas pretendem, e as cifras estão aí para prová-lo...”

uma concentração sem precedentes da riqueza, o empobrecimento e o desemprego ou o subemprego da maioria da população economicamente ativa e a condenação de milhares de seres humanos ao analfabetismo, à desnutrição e à marginalização, o que os fará crescer com profundas desvantagens, sem ter direito à saúde, à educação ou à terra, sentenciando-os a viver na injustiça e sem possibilidade de um futuro digno, Chompsky⁵⁴⁴.

Suas vitórias nefastas sobre os seres humanos assustam e nos fazem sentir: desprotegidos, desabrigados, degenerados e submetidos à força opressiva das tênues e impecáveis manobras “decididas e impostas pelos centros do poder financeiro transnacional e que foram batizadas como ‘globalização’, tem uma característica fundamental: não tornam explícitos seus objetivos”, Chompsky⁵⁴⁵.

A organização atual da vida não deixa espaço ao ego para tirar conseqüências espirituais. O pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a

⁵⁴¹ ZUIN, A; PUCCI, B. e RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno**. 2.ed. São Paulo: Vozes. p.133.

⁵⁴² ADORNO, Theodor. & HORKHAIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985. p.184.

⁵⁴³ CHOMSKY, Noam. **A sociedade Global.Educação, mercado e Democracia**. Blumenau: Editora da FURB, 1999. p.10

⁵⁴⁴ CHOMSKY, Noam. A sociedade Global.Educação, mercado e Democracia, idem p.10-11.

⁵⁴⁵ CHOMSKY, Noam. A sociedade Global.Educação, mercado e Democracia, íbidem..

simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil da personalidade, Adorno e Horkheimer⁵⁴⁶

Para Lyon⁵⁴⁷ cada opção acarreta seus próprios dilemas e suas próprias exigências, mas a questão não pode ser evitada”. É preciso ver, antes de mais nada, Chesnais⁵⁴⁸ “o capitalismo parece ter triunfado e parece dominar todo o planeta, mas os dirigentes políticos, industriais e financeiros dos países do G7 cuidam de se apresentarem como portadores de uma missão histórica do progresso social”. Neste quadro situa-se a apresentação dos resultados do diálogos dos entrevistados deste estudo. Agora visto, por exemplo, o significado de vozes que denunciam: a ausência do pensar na formação profissional, o desemprego, a discriminação sexual e a vigência da prática com estruturas de autoritarismo ferrenhas com intuito de inviabilizar luz à *práxis*. “*Práxis* significa ponto crucial, culminação, ação, orgasmo...” Ou seja, “a resolução das contradições teóricas só é possível de maneira prática, só por meio da energia prática do homem. [...] atividade criativa livre. [...] garantia de conhecimento fidedigno e o critério último de verdade”, Bottomore⁵⁴⁹.

[...] a experiência é um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social; é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento; é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: é pela prática que a produção é mantida. A razão dessas omissões se tornará clara quando examinarmos a outra expulsão, a expulsão da agência humana, Thompson⁵⁵⁰

É comum a administração de vários papéis ao mesmo tempo à mulher moderna; isto é, não só estar preparada para assumir o papel materno, social, profissional, político mas, na grande maioria, corre o risco de assalariada e, pior ainda, o papel de desempregada, discriminada e defronta-se assim com “o problema de adaptar-se rapidamente às novas condições de sua existência[...]. A dura realidade exige outras qualidades nas mulheres trabalhadores”, Kolantai⁵⁵¹.

⁵⁴⁶ ADORNO & HORKHAIMER. **Dialética do esclarecimento**. Op.cit.p.184.

⁵⁴⁷ LYON, David. **Pós-modernidade**. São Paulo: Paullus, 1994. p.129

⁵⁴⁸ CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996, p.14.

⁵⁴⁹ BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Op. cit. p.292-296.

⁵⁵⁰ Thompson, Eduard. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. p.112..

⁵⁵¹ KOLANTAI, Alexandra. **Nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular, 2003. p.17.

Quem são as mulheres modernas (estagiárias, egressas do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG)? Responde Kolantai⁵⁵²: a mulher moderna é filha do sistema econômico do grande capitalismo, uma realidade cotidiana, uma realidade da massa, um fato que se repete de forma determinada; nasceu com o ruído das máquinas da usina, da sirene das fábricas. Cresceu ao meio do cheiro de mosto da fermentação nas vinícolas, do retumbar das pipas, no ajuste olhar da “cidade bordada de parreiras”, paisagem secreta, na qual Spinoza⁵⁵³ enfatiza que as paixões e os desejos no “movimento interno do corpo e o nexos interno das idéias na alma constituem a essência do homem, [...] o poder de vencer os obstáculos exteriores” para expandir-se e realizar-se plenamente, mirada aos burburinhos, ouvindo que “alguns acham que o vinhedo come todo o dinheiro nele aplicado”, Phillips⁵⁵⁴. Por tudo o que é dito da mulher na coleta de nossas informações, Kolantai⁵⁵⁵, “o tipo da mulher está em relação direta com o grau histórico do desenvolvimento econômico por que atravessa a humanidade”; ou seja, as falas das entrevistadas aparecem na comprovação da força de trabalho. Sendo assim, necessitam, agora, de firmeza, decisão e energia, ou seja todas aquelas virtudes que eram consideradas como propriedade exclusiva do homem. A mulher está sendo chamada a erguer-se com todas suas forças na lamentável situação de estar desempregada.

“Há a tendência do trabalho ter sexo. [...] Infelizmente continuo sem emprego. De estagiária passei a ser desempregada”, EgE6. Ao meio dos relatos encontro na condição de desemprego pessoas do sexo feminino que com pesar ocorre a exclamação sofrida de um amargo silêncio, provocado e cruelmente planejado, pela tirania autoritária do modo de produção capitalista a qual produz segundo Reich⁵⁵⁶, “o conservadorismo, o medo da liberdade, em resumo, a mentalidade reacionária.”

Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Geram pros seus maridos
Os novos filhos de Atenas
Elas não tem gosto ou vontade
Nem defeitos, nem qualidade
Têm medo apenas.

⁵⁵² KOLANTAI. Nova mulher e a moral sexual, idem p.14-25

⁵⁵³ SPINOZA, B. **Espinosa. Coleção os pensadores**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004. p.17.

⁵⁵⁴ PHILLIPS, Rod. **Uma breve história do vinho**. São Paulo: Record, 2003, p.66.

⁵⁵⁵ KOLANTAI. Nova mulher e a moral sexual. Op. cit, p.16-17

⁵⁵⁶ REICH, W. **Psicologia de massas do fascismo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p.29.

Não tem sonhos, só tem presságios
 O seu homem, mares naufrágios
 Lindas sirenas, morenas...[..].”

(Chico Buarque e Holanda).

“O assalariamento, no qual as mulheres se inserem de forma significativa, é fato histórico; assim, o emprego das mulheres e, por conseguinte, o seu desemprego, participam da historicidade de tal inserção, historicidade que emana de contradições...”, Bulpot⁵⁵⁷. O descrédito feminino na sociedade é um fato irreversível e almejar explicá-lo, nas transformações que sofreu nestas últimas décadas, só é possível ratificar pela existência da divisão social do trabalho e a bruta fixação do desemprego geral.

“As estagiárias mulheres possuem dificuldades nos estágios, isto é muito complicado, porque tem empresas que aceitam para os estágios só os homens para contribuírem nos serviços gerais e carregarem peso. O estagiário é mão de obra barata. Enólogo é mais que força bruta nestas vinícolas. Gostam é dos rapazes para o trabalho de força. Enólogo não se constitui apenas de músculos, ele tem cérebro. As meninas acabam geralmente fazendo suas práticas somente no laboratórios da vinícolas”,. AEE6.

Segundo pesquisas do DIEESE⁵⁵⁸ sobre a situação das mulheres no mercado de trabalho revela os seguintes indicadores: 1) a população brasileira conta com uma ligeira predominância de mulheres, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada pelo Instituto de Geografia e Estatística, as mulheres eram mais da metade (81.865.536 – ou 51,1%) de uma população total de 160.336.471s pessoas. No entanto, a participação das mulheres no mercado de trabalho sempre foi inferior à dos homens. Este indicador mostra que novos espaços estão se abrindo para a atuação profissional feminina, o qual foi desafio das mulheres ao longo do século XX. Com certeza, enfrentar este desafio implicou em mudança cultural profunda.. Na última década a participação das mulheres vem crescendo.

Nos países desenvolvidos, segundo relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU), a taxa de participação feminina correspondia a

⁵⁵⁷ BULPORT, Andréa. Trabalho feminino, trabalho das mulheres: força em jogo nas abordagens dos especialistas. In: **Sexo do Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 13-44.

⁵⁵⁸ DIEESE. **A situação do Trabalho no Brasil**. São Paulo:DIEESE, 2001.pp 103-126.

aproximadamente 44% da população ativa, em 1997. Há porém, muitas diferenças entre os países. [...] Mesmo assim a tendência é de crescimento.[...]

Se há diferenças na participação da mulher na força de trabalho nos diferentes países do mundo – muitas vezes em função de seu nível de desenvolvimento econômico e social – no Brasil, apesar de as regiões terem características diferenciadas, a participação feminina é bastante homogênea. Em todas as grandes regiões, as mulheres correspondem a mais de 40% da PEA, o que demonstra um expressivo movimento de conquista de espaço na atividade econômica.⁵⁵⁹

“A exemplo do que ocorre com o conjunto dos trabalhadores, entre as mulheres, a forma predominante de inserção no mercado de trabalho é o assalariamento, principalmente no setor privado”.⁵⁶⁰

O trabalho feminino e masculino apresenta diferenciações. Embora homens e mulheres trabalhem, as ocupações predominantes para cada sexo não são as mesmas. O trabalho feminino predomina atividades de apoio. E isto pode estar associado à tendência de se atribuir papéis femininos, diferentes dos papéis masculinos. As mulheres brasileiras ganham, em média, cerca de 65% do que recebem os homens. “Em resumo, a desigualdade social brasileira se constrói sobre vários alicerces. Um deles é certamente a discriminação no trabalho”, DIEESE⁵⁶¹

A melhor forma de avançar na análise da divisão sexual do trabalho é estudar seu funcionamento em diversas formações sociais a fim de ao menos apreender, “dada a dificuldade de compreender sua origem, os mecanismos globais que explicam sua permanência, sua evolução e sua reprodução, Doaré⁵⁶². Para o modo de produção capitalista, trata-se de assegurar a reprodução das forças de trabalho sobre as quais ele repousa. Homens e mulheres participam do trabalho produtivo. O mal-estar atinge a todo ser humano.

E as práticas ensinadas na formação de técnicos e tecnólogos do curso de viticultura e eologia do CEFET-BG sugerem repousar no sentido do trabalho ter exclusivamente a tendência a satisfazer respostas e soluções individuais aos problemas que surgem realidade vivida. Na formação dos enólogos segundo as entrevistas realizadas, o real sentido de “trabalho como

⁵⁵⁹ DIEESE. A situação do Trabalho no Brasil. Idem p.104.

⁵⁶⁰ DIEESE. A situação do Trabalho no Brasil. Idem p.113.

⁵⁶¹ DIEESE. A situação do Trabalho no Brasil. Idem p.126.

⁵⁶² DOARÉ, Hélène L. Divisão sexual e divisão internacional do trabalho: reflexões a partir das fábricas subcontroladas de montagem. In: Bulport et al. **O sexo do trabalho**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. p.45-61.

manifestação de vida”, Marx. “A libertação é um ato histórico, não um ato de pensamento e é efetuada por relações históricas, pelo nível da indústria, do comércio, da agricultura , do intercâmbio...”. Nada disto impregna as opções da formação profissional do CEFET_BG; o que ocorre é passar longe de ligar o trabalho criador aos comportamentos e às necessidades que demandam o sonho coletivo. A formação dada no CEFET-BG legitima a divisão social do trabalho.

Para Marx⁵⁶³, “a divisão do trabalho no seio de uma nação começa por provocar a separação do trabalho industrial e comercial do trabalho agrícola e, com ela, a separação de cidade e campo e a oposição dos interesses de ambos”.

O intuito desta compreensão não é cair no reducionismo de causa que explicaria a intensificação de uma consciência de mulher pelo ingresso expressivo das mulheres no mercado de trabalho, o que se chama atenção é o fato da situação que “o capitalismo é injusto e os espíritos bem formados devem combater a injustiça”, Konder⁵⁶⁴. E a injustiça cria o lixo social e o desemprego, uma conseqüência que abala os seres humanos. Séculos sobre séculos, décadas após décadas o problema da exclusão social, o desemprego, o assalariamento continuam presentes, “a despeito de sua gravidade e das conseqüências para a grande parcela da população brasileira”, Pochamann e Amorim⁵⁶⁵.

Diariamente os meios de comunicação social diz Trviños⁵⁶⁶, “estão denunciando uma série de problemas de natureza econômica como o desemprego, o alto custo dos juros, a quebra dos serviços previdenciários, o déficit comercial, a dívida externa, interna...” entre outros, tanto a nível nacional como também atingem aos blocos, como por exemplo o NAFTA (Acordo de livre Comércio da América). A formação profissional dada no CEFET-BG segue padrões internacionais comum para todos os povos. “Os organismos internacionais como Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial, Organização Mundial de Comércio, o Grupo dos Oito G-8 (Estados Unidos, Japão, Alemanha, Inglaterra, França, Itália, Rússia e Canadá)”, Triviños. Torrente poder destes grupos, comandam o tipo dos profissionais que os povos devem formar. Ou seja, provocam o hecatombe de práticas sociais dos técnicos e

⁵⁶³ MARX.M. e ENGELS. F. A ideologia Alemã.Op.cit. p.16.

⁵⁶⁴ KONDER, Leandro. **Histórias das idéias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p.94

⁵⁶⁵ POCHAMANN E AMORIM. (Org.) **Atlas da exclusão social no Brasil**.São Paulo: Cortez, 2003. p.9

⁵⁶⁶ TRIVIÑOS, Augusto N.S. Enfoques contraditórios na educação e na formação de professores no conesul – teses. In: TRIVIÑOS e OYAZRBAL. **Estratégias educacionais no mercosul**. Porto Alegre: Novak, 1999. p. 68-101.

tecnólogos do curso de viticultura e enologia oferecidos pelo CEFET-BG. Fatalmente, estes grupos, lize Triviños⁵⁶⁷, “tratam de apresentar a sociedade global como uma realidade que se desenvolve num processo irreversível, onde não haveria cabimento a existência de grupos isolados”. Esta conjugação - formação profissional e desemprego - se dá de forma colada. Ambos são “efeitos das políticas econômicas e sociais do neoliberalismo global”, medre Triviños⁵⁶⁸.

A ciência nem sempre foi superior à força (política econômica), e será assim, enquanto for idealista e comerciante. Ora se a ciência burguesa não tivesse sido invertida e fetichista desde os seus inícios, não teria evoluído deste modo na sua fase senil. Einstein e Oppenheimer envergonharam-se – no fim da sua vida – por terem emprestado o seu saber à tecnologia avançada da morte.

É efetivamente na técnica que as relações fetichistas do capitalismo se manifestam mais cinicamente: os especialistas, que devem a sua vantagem à mais valia extorquida aos operários e com a qual se constroem as universidades e institutos onde se concentra ‘tempo livre’ criado pela produtividade crescente do trabalho para desenvolver a Ciência, esses proxenetes defendem que o trabalho produtivo dos operários é cego que só eles, com a sua técnica aprendida na escola, podem esclarecê-los e fazer deles o que quiserem, ‘comandá-los’”, Dangeville⁵⁶⁹

3.2.3.1. As substâncias auxiliares ou o material acessório da formação profissional

Os recursos de trabalho também são condições do processo de trabalho. Em *O capital* Marx⁵⁷⁰ esclarece: “o meio de trabalho consome o material acessório: assim, a máquina a vapor, o carvão; a roda, o óleo; o cavalo de tração, o feno. Ou o material acessório é adicionado à matéria prima, para modificá-la materialmente”,

⁵⁶⁷ TRIVIÑOS. Idem p. 72.

⁵⁶⁸ TRIVIÑOS, idem p.74.

⁵⁶⁹ DANGEVILLE, Roger. **Karl Marx e Friedrich Engels. Crítica da Educação e do ensino**. Lisboa: Moraes Editores, 1978. p.45

⁵⁷⁰ MARX, K. *O capital*. Livro I.vol.I.Op.cit.p.206.

[...] o cloro ao pano cru, o carvão ao a ferro, a anilina à lã; ou facilita a execução do próprio trabalho: os materiais, por exemplo, utilizados para iluminar e aquecer o local de trabalho. A diferença entre substância principal e acessória desaparece na fabricação em que se processe uma transformação química, pois nesse caso nenhuma das matérias primas empregadas reaparece como substância do produto.

Tendo cada coisa muitas propriedades e servindo em consequência a diferentes aplicações úteis, pode o mesmo produto constituir matéria de processos de trabalho muito diversos, Marx⁵⁷¹.

Com quais materiais acessórios o CEFET-BG enfrenta esta realidade do processo de formação profissional?

Defende Marx⁵⁷²: “um produto que existe em forma final para consumo pode tornar-se matéria-prima. A uva, por exemplo, serve de matéria-prima para o vinho. Ou o trabalho dá ao produto formas que só permitem sua utilização como matéria –prima”.

Assim, um estudante do curso de viticultura e enologia pode, no processo de sua formação, servir-se de matéria-prima à indústria vitivinícola e, quando egresso, se apresenta de meio de trabalho também. Para Marx⁵⁷³ [...] ao servirem de meios de produção em novos processos de trabalho perdem os produtos o caráter de produto”. O enólogo vê nas pipas de vinho e na cantina apenas o meio de trabalho, e na uva apenas a matéria que fermenta, objeto de trabalho. Por certo, é impossível a vinificação sem material para fazer este processo de transformação. Que matérias estão à disposição do CEFET-BG para realizar o processo de formação profissional do curso técnico e do tecnológico em viticultura e enologia? Responde Marx⁵⁷⁴:

os meios de produção, de um lado, e a força de trabalho, do outro, são apenas diferentes formas de existência, assumidas pelo valor do capital original ao despir-se da forma dinheiro e transformar-se nos fatores de processo de trabalho.

A parte do capital, portanto, que se converte em meios de produção, isto é em matéria prima, matérias acessórios e meios de trabalho, não muda a magnitude do seu valor no processo de produção. Chamo-a, por isso, parte do capital, ou simplesmente capital constante.

A parte do capital convertida em força de trabalho, ao contrário, muda de valor no processo de produção. Reproduz o próprio equivalente e, além disso, proporciona um excedente, a mais valia, que pode variar, ser maior ou menor.

⁵⁷¹ MARX, K. O capital. Livro I.vol.I.. Ibidem.p.206.

⁵⁷² MARX. O capital. idem p.207.

⁵⁷³ MARX, K O capital. ibidem.

⁵⁷⁴ MARX, K. O capital. LivroI.volII. idem p.234.

Tanto os professores como os estagiários estão a serviço da caça a mais valia, ambos em cada contexto constituem-se geradores de recursos, para produzirem a mais-valia desempenhando seus papéis como matéria-prima. O que pensam os entrevistados?

“Alunos possuem a ambição de serem empresários e do jeito que está estaria se formando uma máfia do setor vitivinícola e sempre neste meio haverá uma parcela significativa sendo oprimido. Para reverter penso que trabalhar mais com pesquisa aqui dentro da escola e poder publicá-las. Mas para poder trabalhar mais com pesquisa nós precisamos professores efetivos, porque eu sozinho, mal consigo dar aulas, a sobrecarga é grande”. PE2.

Este sinal de sobretrabalho⁵⁷⁵ revelado pelo professor, naturalmente demonstra que existe a criação da mais-valia para o Estado. Retomando, “antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza”⁵⁷⁶. Acrescenta Marx⁵⁷⁷: Observando-se todo o processo do ponto de vista do resultado, do produto, evidencia-se que o meio e objeto de trabalho são meios de produção e o trabalho é trabalho produtivo. As condições de produção revelam que “durante o processo de trabalho, o trabalho se transmuta de ação em ser, de movimento em produto concreto”⁵⁷⁸.

“No meu tempo na cantina da escola produzíamos 700.000 litros de vinho no período de estágio interno, hoje diz-se microestágios e atualmente salvo engano, estão elaborando apenas 2.000 litros”. EgE3.

O trabalho se transmuta em ação... de uma década para outra, de um momento para outro ocorrem movimentos que são expressados nas entrevistas que nos últimos quatro anos por diferentes contingências, a cantina da escola onde os alunos fazem suas práticas enológicas, teve uma fraca produção, inferior há de tempos passados. A produção desta cantina também sinaliza o *quantum* de práticas os estudantes podem ter. Ao meio das entrevistas a queixa de poucas prática foi estridente. Por outro lado, o que sustenta a prática é o conhecimento.

⁵⁷⁵ SAVTCHENKO. O que é o Trabalho. Op. cit. p.235.

⁵⁷⁶ MARX. O capital. Livro I volume I. Op. cit.p. 202.

⁵⁷⁷ MARX. O capital. Livro I Volume I, idem p.583.

⁵⁷⁸ MARX. O capital. Livro I Volume I, idem p. 214.

Estagiário e egresso recém-formados compactuam que a formação deve incluir muito mais práticas. Diz um egresso:

“Um momento desagradável no curso de tecnólogo foi o de sentir a falta da parte prática. Isto foi um pouco frustrante porque a gente queria produzir, elaborar ,mostrar e isto não ocorreu. A gente foi muito pouco à cantina, acho , sei lá 4 ou 5 vezes durante todo o curso” EgE5.

Este depoimento também revela que a teoria foi trabalhada e o mesmo egresso declara que, por ter freqüentado um curso superior onde ali havia professores qualificados, com mestrado e doutorado, isto foi verdadeiro ganho em sua formação, um *plus* em relação ao curso de técnico em viticultura e enologia que havia feito na década passada. E o estágio deste egresso, que teve teoria e não pôde ter práticas, ficou equacionado pela via do próprio conhecimento recebido. Reportando-me para Cheptulin quando da “passagem do fenômeno à essência, o conhecimento não pára nem cessa o seu movimento, mas penetra sempre mais profundamente os objetos estudados, coloca em evidência aspectos e ligações sempre novos, [...] assim até o infinito.”⁵⁷⁹ O egresso assim desenvolveu seu estágio:

“Meu estágio consistiu na influência da cor do vidro da garrafa sobre o produto. Eu descobri uma coisa interessante. Na época nós tínhamos uma cor mais clara de garrafas, chamada verde esmeralda e estava num período de transição para uma cor mais escura, verde oliva. Então eu fiz uma série de testes expondo o produto à luz para ver qual a influência de um vidro e de outro. Esse vidro mais escuro, ele tem poder de reter os raios ultravioletas. Logo, consegui provar que com esse vidro mais claro o produto se degrada muito mais rápido do que com o verde escuro. Inclusive depois desta descoberta, o pessoal me convidou para fazer palestras sobre este tema para outras turmas do tecnólogo.” EgE5.

Nesta riqueza de vivência sobressalta a execução de um trabalho como também uma contradição em relação a outros estagiários e egressos. Os que diziam que não tiveram nada durante o curso ou que não tiveram supervisão nos seus estágios, evidencia, agora, outro pólo, o qual que vem sendo anunciado na importância da formação profissional contar com professores qualificados para ter um bom estágio.

⁵⁷⁹ CHEPTULIN. A dialética materialista. Op. cit. p.334.

O trabalho é uma forma de prática. A prática é a que torna, ou pode tornar a hipótese em conhecimento científico. Não existe uma identidade entre a realização prática de uma idéia e a idéia. Isto ocorre especialmente quando as idéias não estão adequadamente amadurecidas, mas também a prática, às vezes, não pode realizar as idéias.⁵⁸⁰

Como diz Marx em *O capital* “mas tudo é passageiro”⁵⁸¹. E, chega neste instante o momento de concluir este capítulo que apresentou o Estágio como fundamento do processo de formação profissional. No materialismo dialético o movimento e o repouso relativo são compreendidos como um dos momentos do movimento que é, por natureza, a matéria⁵⁸². E o estágio, nesta pesquisa, fluiu como a espinha dorsal de toda a formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia. A respeito disso é preciso, antes de tudo, conceber que a contradição teoria e prática sejam “categorias filosóficas que designam os aspectos espiritual e material da atividade objetiva sócio-histórica dos homens: conhecimento e transformação da natureza e da sociedade”⁵⁸³

“É possível pensar que a vida humana, ainda em seus começos, sempre foi racional. Uma racionalidade incipiente permitiu ao homem organizar suas próprias atividades dentro dos grupos”⁵⁸⁴. Por exemplo, diz Triviños: “a divisão do trabalho de acordo com a idade e o sexo e, posteriormente, a distinção entre trabalho pecuário e agrícola, caça e pesca, revelam a posse no homem desse espírito racional”⁵⁸⁵.

O conceito de prática como categoria filosófica é relativamente novo. A práxis dentro da concepção materialista surge como um significado de atividade ‘revolucionária’. “A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou transformação só pode ser tomada e racionalmente entendida como práxis revolucionária”⁵⁸⁶ “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes, a questão é transformá-lo”⁵⁸⁷ Assim sendo, o estágio desenvolvido no curso de viticultura e enologia pelos estagiários e, posteriormente a prática dos egressos, pode ser com outro matiz que, através da prática social,

⁵⁸⁰KOPNIN, Idem,p.288.

⁵⁸¹ MARX. **O capital**. 4.ed.São Paulo: DIFEL, 1985. Livro III. Volume IV. p. 835.

⁵⁸² CHEPTULIM. A dialética materialista. Op. cit. p.157.

⁵⁸³ TRIVIÑOS. Introdução à pesquisa em ciências sociais.Op. cit. p.65.

⁵⁸⁴ TRIVIÑOS. O método dialético na pesquisa em ciências socais. Op. cit. p.112.

⁵⁸⁵ TRIVIÑOS. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. Op. cit. p.112.

⁵⁸⁶MARX,K. & ENGELS, F. Ideologia alemã.Tese 3, p.108.

⁵⁸⁷MARX ,K. & ENGELSs, F. Ideologia alemã, Tese 11,p.111

interajam com o processo histórico. Como a essência do estágio está constituída pelo conhecimento nele desempenhado, logo, pelo estudo realizado constatei que o seu fundamento é o tipo de teoria e prática realizada. Logo, a formação profissional desenvolvida no CEFET-BG está concebida do ponto de vista das políticas públicas, numa dimensão tecnológica.

O processo de auto-alienação do homem está relacionado, fundamentalmente, com as relações que o homem tem com seus semelhantes, mas também com a natureza e consigo mesmo.

Toda auto-alienação do homem de si mesmo e da natureza, aparece na relação que ele postula entre os outros homens, ele próprio e a natureza.[...]. No mundo real da prática, essa auto-alienação só pode ser expressa na relação real, prática, do homem com seus semelhantes. O meio através do qual a alienação ocorre é, por si mesmo, um meio prático. Graças ao trabalho alienado, por conseguinte, o homem não só produz sua relação com o objeto e o processo da produção como de outros homens estranhos e hostis; também produz a relação de outros homens com a produção e produto dele, e a relação entre ele próprio e os demais homens, Marx.⁵⁸⁸

Marx declara que as idéias, princípios e teorias que são próprios do materialismo dialético não foram inventados por ninguém: eles estão aí, existem num movimento histórico “que se processa diante de nossos olhos”. E sua aplicação prática dependerá sempre “e em toda parte das circunstâncias históricas existentes”.⁵⁸⁹

⁵⁸⁸MARX, K. Manuscritos Econômico Filosóficos. In: FROM, Erich. O conceito marxista do homem. 8ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983. pp.8-9.

⁵⁸⁹MARX, K. & ENGELS. Obras Escolhidas. Volume I, pp.95 e 118.

3.3. Os professores e a escola: alimentadores da prática

O fato de um técnico ou tecnólogo em viticultura e enologia ser revolucionário ou não, não depende exclusivamente do seu tripé formativo (professores, escola e currículo), mas ele será melhor se sua formação profissional for “excepcional”, com sabor de “estratégia e tática que fazem parte da ciência da direção revolucionária”⁵⁹⁰. Semelhante se processa com o bom vinho: não depende exclusivamente da matéria prima, mas ele será melhor “se a safra for excepcional”⁵⁹¹. Esta safra se faz fundamental, é necessário, diz Harnecker⁵⁹²: “levar em consideração o conteúdo objetivo do processo histórico no momento concreto e na situação concreta dada” Para Triviños, a formação profissional requer satisfazer a necessidade de uma “formação geral básica, ampla, dos educandos”⁵⁹³, assim daria passo a “uma atuação consciente no trabalho e daria a capacidade para uma adaptação rápida frente às mudanças que produzem cada dia as novas tecnologias”⁵⁹⁴. Ou seja, diz Triviños⁵⁹⁵: “a escola tem que começar a cantar a nova dignidade do trabalho; é necessário conceber e realizar uma pedagogia que seja verdadeiramente ciência da formação do trabalho, na dupla função de trabalhador e de homem”.

“Se um homem não sabe a que porto se dirige, nenhum vento lhe fará favorável”! A frase é atribuída a Lucius Annaeus Sêneca (4 a.C. – 65 d.C.)⁵⁹⁶. Tanto os professores como o próprio CEFET-BG ficam em evidência pelas “tarefas políticas concretas”⁵⁹⁷ que desempenham durante suas práticas. O CEFET é um campo minado de conflitos, seus “acontecimentos políticos são sempre muitos confusos –diz Lênin – Podemos compará-los a uma corrente. Para conservar toda a corrente, temos de agarrar um elo fundamental”⁵⁹⁸ e o fundamento deste estudo é a formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia

⁵⁹⁰ HARNECKER, Marta. **Estratégia e tática**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p. 79

⁵⁹¹ REVISTA DO VINHO. Bento Gonçalves: UVIBRA. Ano 4, nº 24. maio/jun./1991.

⁵⁹² HARNECKER, Marta. *Estratégia e tática*. p.81.

⁵⁹³ TRIVIÑOS, Augusto S. Educação e trabalho. **Revista educação e realidade**. vol.9, ano 1984. p.45.

⁵⁹⁴ TRIVIÑOS, Augusto S. Educação pelo trabalho. Op. cit p. 55-56

⁵⁹⁵ TRIVIÑOS, Augusto S. Educação pelo trabalho. Idem, p.69.

⁵⁹⁶ HARNECKER, Marta. *Estratégia e tática*. Op. cit. p.7

⁵⁹⁷ HARNECKER, Marta. *Estratégia e tática*. Idem, p.11.

⁵⁹⁸ HARNECKER, Marta. *Estratégia e tática*. Idem, p.143.

do CEFET-BG- RS. E esta formação profissional passa a ser reconhecida pelos entrevistados, os quais avaliam as relações de produção deste processo, a partir de suas práticas.

“A produção, destinada a satisfazer necessidades básicas, cada vez foi fazendo-se mais complexa. Havia um conhecimento que os grupos tradicionalmente armazenavam. Esse conhecimento havia surgido da prática, da experiência”⁵⁹⁹. Por isso, a forma fundamental da prática se expressa nas atividades produtivas Tudo isto permite dizer que:

a faceta fundamental da prática é a atividade de produção. Ela não se limita a assegurar, em última instância, a existência da humanidade; foi pela atividade de produção que esta se elevou acima do reino animal. Da atividade de produção dependem todas as outras atividades práticas reagem em última análise, sobre a atividade de produção.⁶⁰⁰

Para Opitz, a prática, no total, possui um caráter social e realiza as seguintes funções:

Produz a vida social e as suas necessidades, é dinâmica dessa vida; satisfaz as necessidades da vida social e produz um mundo (realidade histórica) adequado, correspondente às necessidades humanas; determina o progresso e o curso da vida social; impregna e determina todos os outros domínios da vida social (ideologia, ciência, cultura)⁶⁰¹

Toma-se práxis como origem do conhecimento, e o segundo, à práxis como critério de verdade. A práxis se dá no processo histórico.

A teoria do conhecimento do materialismo dialético coloca a prática em primeiro lugar, considera que o conhecimento humano não pode ser separado nem um pouco da prática e repudia todas as teorias errôneas que negam a importância da prática, ou separam o conhecimento da prática⁶⁰².

⁵⁹⁹ TRIVIÑOS. O método dialético na pesquisa em ciências sociais. Ibidem, p.112.

⁶⁰⁰ WITTICH. In: Magalhães – Vilhena. Op.cit. Volume I, p.27.

⁶⁰¹ OPTZ. In : Magalhães – Vilhena. Op.cit. Volume II, p.105.

⁶⁰² MAO TSE TUNG. Op. cit., p.274.

O materialismo dialético tem como critério de verdade a prática, isto é, todo conhecimento é verdadeiro se for verificado na prática, na produção, no experimento, na revolução social.

A questão de saber se ao pensamento humano pertence a verdade objetiva, não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na práxis que o homem tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno, do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade do pensamento, que está isolado da práxis, é uma questão puramente escolástica.⁶⁰³

⁶⁰³MARX, K. & ENGELS, F. A ideologia alemã. p.107-8 .Tese 2.

3.3.1. O panorama do corpo docente e realidade o CEFET-BG na formação profissional

*O Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET-BG 2005-2009*⁶⁰⁴ estabelece quadro da qualificação do seu corpo docente. “O corpo docente do CEFET-BG é formado por 30 professores efetivos e 19 temporários”. Destes 30 efetivos há uma relação de três professores efetivos para o ensino de 3º grau, os demais incluídos estão no quadro de professores efetivos de 1º e 2º graus. A seguir o quadro de qualificação dos professores, extraído do PDI em processo de avaliação:

Qualificação do corpo docente

Grau de Formação	Situação Funcional		Total
	Efetivos	Temporários	
Graduação	05	07	12
Especialização	10	02	12
Mestrado	12	09	21
Doutorado	03	01	04
Total	30	19	49

Apesar de contarmos com um quadro de professores substitutos altamente qualificado, a elevada proporção de professores com contratos temporários dificulta o desenvolvimento institucional a médio e longo prazo, uma vez que estes docentes permanecem pouco tempo na escola, comprometendo a sua integração e inserção nas políticas da instituição.

Com relação ao corpo técnico-administrativo, o CEFET_BG apresentou uma redução em seu quadro nos últimos anos. PDI-2005-2009.

Partir desta realidade concreta, a leitura feita nos depoimentos dos próprios professores, estagiários, egressos e empresários sobre a formação dos professores e a estrutura do CEFET-BG se faz mais coesa diante do processo de consecutivas alterações de políticas públicas para educação profissional que atravessa nossa nação.

⁶⁰⁴ PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2005-2009 CEFET-BG- RS (No presente momento em processo de aprovação).

O CEFET-BG enquanto formador profissional não está isolado, perdido, entre os vales e montanhas verdejantes de Bento Gonçalves. Os professores e funcionários que dinamizam

junto com a comunidade escolar a produção da CEFETIZAÇÃO, estão ligados e nevrálgicamente atingidos pela elevada temperatura do “*Fahrenheit estarrecido*”⁶⁰⁵ que vive a sociedade brasileira.

Não fosse a traição de pífios legatários, sugere Bourdukan, o mundo neste instante estaria muito melhor. “Veja-se o que aconteceu com nosso país. Os mesmos legatários, inspirados em seus mestres, seqüestraram o sonho e a felicidade dos outros em benefício próprio. Pretenderam repetir a história, mas a sua ignorância não os alertou de que, quando um fato histórico...”⁶⁰⁶ ocorre pela “primeira vez é como tragédia, e a segunda como farsa”, Marx⁶⁰⁷

“Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, mas sob aquelas circunstâncias com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”, Marx⁶⁰⁸.

A manipulação de prioridades econômicas e políticas, diz Arroyo⁶⁰⁹ “a inexistência de meios democráticos de controle e defesa condicionam brutalmente os modos de vida e as possibilidades de desenvolvimento humano de milhões de pessoas em todo o mundo”.

Esse ponto é fundamental para alargar a compreensão dos vínculos entre trabalho-escola, relações sociais de produção e relações sociais na escola. Temos de ponderar os efeitos, os “danos” que as mudanças nas primeiras infligem nas segundas olhando o próprio curso da ação específica, ou da relação direta entre ambas.

[...] Enfim, o tema “relações sociais na escola, relações sociais de produção e a formação” continuam um campo fecundo, Arroyo⁶¹⁰

Primeiramente devo expressar que esta parte das entrevistas (com professores) foi a mais difícil para mim. Precisei ser continente ao sofrimento ali depositado e observar a sobrecarga e a divisão de trabalho. Os professores atribuem às separações de prédios dos cursos técnico e tecnólogo às frações ali existente, portanto diz Marx: “não é nenhuma questão de princípios, e

⁶⁰⁵ MOORE, Michael. **Fahrenheit 11 de setembro**. São Paulo: W11 Editores Ltda, 2004. p.9

⁶⁰⁶ BOURDOUKAN, Georges. Sobre corrupção. **Caros Amigos**, São Paulo. Número 102. Setembro. de 2005.p.8.

⁶⁰⁷ MARX. Karl. O dezoito brumário de Louis Bonaparte. São Paulo: Editora Moraes, 1987. p.15

⁶⁰⁸ MARX. Karl. O dezoito brumário de Louis Bonaparte. Ibidem p.15.

⁶⁰⁹ ARROYO, Miguel. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETI, C; SILVA Jr e OLIVEIRA, M. (Orgs) **Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999. p.39.

⁶¹⁰ ARROYO, M. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETI, C; SILVA Jr e OLIVEIRA, M. (Orgs) **Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola?** Op. Cit. p.40.

sim suas condições materiais de vida [...] ao mesmo tempo, velhas recordações, inimizades pessoais, temores e esperanças, preconceitos e ilusões, simpatias e antipatias, convicções, questões de fé⁶¹¹ e convicções que mantêm o CEFET. A dor e o pesar que passam os professores, tanto por aquele que tem consciência de sua necessidade, submeter-se (atrelado, judiado, sobrecarregado), como por aquele, por motivos da própria deformação profissional, estão longe da visão – pedagogia do trabalho – possível da luta pela formação profissional.

“Acho que o grande problema do CEFET hoje é o seguinte: a nossa escola em termos de professores de processo grupal, em termos de relação interpessoal está na UTI. A escola precisa urgente de um tratamento de choque. Nós precisamos de uma terapia”. PE1.

“O mando porém continua vindo de cima, e o interesse a ser perseguido continua sendo o do capital⁶¹². No geral os professores pensam em melhoria e “se o compromisso é com uma nova visão de mundo, que exige a prática para ser apreendida, o caminho parece ser precisamente este: [...] a destruição que precisa ser feita do fetichismo da mercadoria no mundo das relações sociais⁶¹³ E se a melhoria for com a formação profissional, então o legado de Marx surge com a força da contra educação.

E em cada entrevista realizada com os professores tanto os que estão aposentados quanto os que permanecem na ativa fica visível, estampado o apoio dado a esta pesquisa, bem como permitiram manifestar a teoria na prática: “o sistema de produção da vida material condiciona o processo da vida social e intelectual em geral⁶¹⁴. Enfim, o contato com os professores foi candidamente revelado a essência do homem, um ser humano como sendo história, social e prática.

O professor fala do lugar onde encontra-se como trabalhadores e ali aninha suas histórias. Segundo Thompson⁶¹⁵ “a história não é ordem. É desordem: uma desordem racional”. Na linguagem expressa não caracteriza um suposto saber, e sim experiências.

⁶¹¹ MARX. MARX. Karl. O dezoito brumário de Louis Bonaparte. Op. ci. P.52-53

⁶¹² PARO, Victor H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos no neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, C; SILVA Jr e OLIVEIRA, M. (Orgs) Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p.114.

⁶¹³ PARO. Parem de preparar para o trabalho!!! Op. cit. p.118.

⁶¹⁴ FROMM. E.. Conceito marxista do homem. Op.cit. p.26.

⁶¹⁵ THOMPSON, E. A miséria da teoria. Op. cit. p.48.

[...] a experiência é um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social: é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante, sobre outras atividades; e é pela prática que a produção é mantida, Thompson⁶¹⁶

O professor demonstra sua indignação com colegas docentes que não faz seus alunos pensarem e não fazem pesquisa. Diz PE9:

“Não concebo um professor hoje sem trabalhar em pesquisa, mas eu tenho que aceitar porque não tem outro no mercado. Eu vejo o problema..Os alunos estão descontentes porque a escola não consegue mais para se oferecer [...] O prof. é um incentivador, desafiador do aluno. Na verdade, aquele professor que quer um aluno passivo já foi há muito tempo. Mas ainda temos professores desse tipo na sala de aula, que desejam os alunos parados, quietos e este acha que é um ótimo professor. O professor é aquele que incentiva, motiva, que acende a curiosidade a disposição dos alunos para aprender, para vencer desafios,. não serem uns derrotados. E basta não pensar para ver sua derrota”.

Na realidade, até agora, acrescenta Triviños⁶¹⁷, “no ambiente do ensino brasileiro em nível de educação básica, a pesquisa, vinculada ao ensino, tem sido uma ação realizada por alguns teóricos que se movimentam na Universidade. Estes educadores empenham-se, mesmo que seus resultados sejam precários, lutam para que a pesquisa tenha “um lugar de privilégio no currículo escolar”⁶¹⁸

⁶¹⁶ THOMPSON, E. A miséria da teoria. Idem p. 112.

⁶¹⁷ TRIVIÑOS, Augusto S. Introdução. In: TRIVIÑOS, OYARZABAL, ORTH e GUTIERRES. A formação do educador como pesquisador no mercosul cone/sul. Op. cit. p.12.

⁶¹⁸ TRIVIÑOS. A formação do educador como pesquisador no mercosul cone/sul. Idem p.13.

Deve-se também, mudar o tipo de ensino que realizam os formadores de educadores, os professores universitários. Na realidade, essa mudança é muito mais fácil em algumas áreas do que outras. Em ciências naturais, nas artes, nos campos tecnológicos, por exemplo, é muito mais fácil introduzir mudanças que em outros aspectos culturais, especialmente, das ciências sociais, nas quais, até agora, existe, fundamentalmente, a tendência a transmitir conhecimentos e à reprodução dos mesmos, em seguida, nos exames.⁶¹⁹

O professor pesquisador deverá ter sólida formação sobre teorias, técnicas e métodos de investigação em ciências sociais porque o objetivo de seu trabalho além de elaborar conhecimento científico e não simplesmente de uma experiência comum, terá que saber detectar, Triviños⁶²⁰, “os problemas que se apresentam no processo educativo, com o objetivo geral de buscar soluções para estes problemas, intervindo na realidade escolar.”

A respeito da formação de professores, comenta Triviños⁶²¹: “é muito interessante termos informações. A elite ibero-americana, desde há quinhentos anos, procura não dar a informação às pessoas que poderiam pensar, os educadores”.

Sua formação docente é fragmentada, superficial, caótica. Isso se torna dramático na formação dos professores de educação infantil e fundamental. E se estendeu, em seguida, à educação média e universitária. E agora quer ocupar os níveis de mestrado e doutorado, barateando o nível de qualidade desses cursos. A tarefa é a de alcançar um diploma, não um pensador, ou alguém que possa ter visão reflexiva da realidade. Isso se pode observar na formação massiva, e não na qualidade dos doutoramentos que se estão realizando. E pode isso chegar à universidade pública, quando se restringem as bolsas, se sobrecarregam aos professores de atividades e se lhes reduz o salário.⁶²²

Quem pronuncia capacidade de trabalho, ressalta Marx, “não diz trabalho, tampouco quem diz capacidade de digestão, diz digestão. Sabe-se que para digerir não basta um bom estômago. Quem diz capacidade de trabalho, não põe de lado os meios de subsistência necessários para sustentá-la. O valor destes se expressa no valor daquela.”⁶²³ O que está sendo dito se expressa

⁶¹⁹ TRIVIÑOS. A formação do educador como pesquisador no mercosul cone/sul. Idem p.14.

⁶²⁰ TRIVIÑOS. A formação do educador como pesquisador no mercosul cone/sul. Idem p.16.

⁶²¹ TRIVIÑOS. (exposição em sala de aula num seminário em 6/1/04 na FACED-UFRGS)

⁶²² TRIVIÑOS. (exposição em sala de aula num seminário em 6/1/04 na FACED-UFRGS)

⁶²³ MARX. O capital. Livro I. Volume I. Op. cit. p.194.

assim: “a capacidade de trabalho ... nada é, se não se vende, exprime Marx⁶²⁴”. Com este espírito segue expondo Triviños:

A redução dos salários tem sido um golpe magistral do neoliberalismo que encontrou em gente de esquerda, infelizmente, o apoio para suas políticas inumanas. Mas a formação do doutor, não se inicia, como algumas pessoas pensam, no curso de doutoramento. Começa na educação infantil. O sistema deveria assegurar, por exemplo, que os doutorandos e mestrands chegassem a esses níveis com domínio de duas ou três línguas, e que durante o período de doutoramento essas línguas lhe permitissem trabalhar com mais altura. E nesse trabalho, inclusive, aperfeiçoá-las. Ocorre que o sistema restringe a comunicação, o diálogo, além de outros meios, estabelecendo salários de sobrevivência⁶²⁵.

“Nós temos um problema bem sério que vem de anos”, diz PE1. “De maneira que postular para o ensino básico um professor pesquisador, é romper com uma tradição de mais de quinhentos anos” e Triviños, Búrigo e Colao.⁶²⁶

“a escola é muito compartimentada, grupo de técnicos, grupo de professores, os professores não querem abrir mão de seus privilégios, o grupo de técnico implica com o grupo de professores, então é uma relação que foi bastante tumultuada, até pela própria situação da escola. A gente não pode esquecer que é uma instituição federal e que foi comandada diretamente por Brasília, então ela sofre um influencia muito grande política do governo federal e a gente sabe no decorrer do anos que os diretores eram indicados, era lista tríplice, o conselho diretor era (...), a comunidade escolar não participava da escolha da direção, isso agora mudou nós tivemos um processo de escolha pela comunidade escolar, a gente espera que isso venha a aplacar os ânimos”PE1.

Este estado de “escola compartimentada”, “não abrir mão de privilégios” nada mais são do que uma notícia denunciada da escola burguesa, unilateralista, dogmática a qual é uma fôrma, que deforma e põe em condições se servir para: a indústria, vinícolas, e escritórios. Assim sendo com uma organização “de treino para a prisão assalariada.”⁶²⁷

As vias para transformar este arcabouço de formação profissional são meramente matérias.

⁶²⁴ MARX. O capital. Livro I. Volume I.Íbidem, p.194.

⁶²⁵ TRIVIÑOS. (exposição em sala de aula num seminário em 6/1/04 na FACED-UFRGS)

⁶²⁶ TRIVIÑOS: BÚRIGO & COLAO. A formação do educador com o pesquisador. Op. cit. p.26.

⁶²⁷ DANGEVILLE. Marx e Engels. Crítica da educação e o ensino. Op. cit. p.37.

“nós temos dois professores com doutorado na escola, do curso de tecnologia e eu acho que os dois são brilhantes, eles têm condições de desenvolver belos projetos de pesquisa, mas aí entram outros fatores: falta de incentivo. Só para teres uma idéia, desculpa mas eu vou me alongar um pouco nessa resposta, Ontem estávamos discutindo uma disciplina que foi colocada no curso que se chama prática enológica e aí o coordenador do curso fez uma reunião com todos os professores da área técnica para definir como ficaria a escala de trabalho com as pessoas que iriam trabalhar, nas férias. Por que a safra acontece nas férias. Então a gente sente uma grande dificuldade das pessoas aceitarem as coisas que tem para serem feitas. Não precisa sobrecarregar, mas tu pode fazer escalas. Cada um tem que dar a sua contribuição. Eu vou ter que abrir mão de uma semana das minhas férias, tudo bem. Mas daí eu vou compensar essa uma semana lá em julho eu compenso quando eu tiver um imprevisto. Sabe, eu posso jogar, eu posso tirar um dia, então essa flexibilização, alguns não entendem e aí a coisa se emperra. Então as pessoas põe dificuldades, empecilhos, e fica muito difícil de andar. Isto me preocupa e denota é uma mentalidade [...]”.PE1.

Ora, precisamente, aquilo que custou para todo o curso de tecnólogo que era poder ter práticas enológicas no período de safra, agora que conseguem deparam-se com as fronteiras da própria instituição escola. Porém este fenômeno é superado pela ação de cooperação entre os docentes e as práticas enológicas passaram a existir desde a última safra. Oportunidade que pude constatar pela visita e entrevistas com os estudantes e professores em fevereiro de 2005, na cantina do CEFET-BG. Para os professores conseguirem criar esta prática enológica nos meses de safra certamente contou com a ação dos docentes que são:

“[...]de maneira geral, professores excelentes. Todos eles de maneira geral têm qualificação. Nós não temos nenhum professor hoje que tenha menos que especialização. Não tem nenhum que tem só graduação todos eles acima de especialização. A maioria deles são professores que tem disponibilidade, são prestativos e disponíveis para fazer as coisas. Então a relação com os professores é ótima. Eu acho assim de maneira geral é ótima. Com os alunos a mesma coisa, normalmente conseguem conversar, a gente interage com eles, a relação entre professor aluno é muito boa, muito próxima. Talvez até próxima de mais. A sala de professores é uma coisa muito acessível ao aluno. Então as vezes a relação até fica difícil para o professor conseguir separar na hora da avaliação. Os professores conseguem ter uma relação muito boa com os alunos.” PE1

No centro desta atitude de entre ajuda entre os professores do curso de tecnólogo em viticultura e enologia denota a existência do paradigma reflexivo crítico articulando a efetivação da prática enológica. A escola existe num contexto já especificado pelos entrevistados, ao qual os professores em unidade consideram as circunstâncias com tomada de consciência. Quanto maior consciência, mais assegurada sua visão, ou seja: “mais exata e verdadeira da realidade na qual está inserido. O professor é um crítico que argumenta, que sente a realidade na qual vive, seja social, econômica, e educacional.[...] A realidade para este professor é contraditória e está em constante movimento.”⁶²⁸

“O ambiente de trabalho aqui no CEFET é bom, bastante exigente. Apenas o curso superior um pouco separado do resto da escola. Por ser horário diferente, vespertino, porque o prédio é outro. Apesar das trocas de professores o ambiente físico do local também é agradável, o que incomoda um pouco é a falta de uma sala individual para estudar, para preparar aula. Isso incomoda um pouco sim. Porque é uma sala comum para todos os professores”. PE2.

A organização diz, Chiavenato⁶²⁹, “é um sistema de atividades conscientemente coordenadas de duas ou mais pessoas [...].O ser humano é eminentemente social e interativo em constante convívio”. A vida das pessoas constitui um movimento de infinitas interações com pessoas e com organizações. e trocas com seu semelhantes. O que garante um bom clima organizacional são como as pessoas se relacionam diz PE6.

“Pouquíssimas escolas têm profissionais atualmente tão bons como nós temos, isto auxilia o trabalho e o convívio. Nós temos no quadro de profissionais uma dificuldade, que está no ramo da enologia em técnicos em enologia. Nós temos excelentes profissionais, são poucos profissionais que eu não conheço bem aqui dentro da escola, a maioria serão professores excelentes e dedicados”. PE6.

Bebendo na fonte *A ideologia Alemã*, “os homens têm história porque têm de *produzir* a sua vida, e para mais de *determinado* modo : isto é dado pela sua organização física, tal como o é a sua consciência”⁶³⁰.

⁶²⁸ TRIVIÑOS: BÚRIGO & COLAO. A formação do educador com o pesquisador. Op. cit. p.38-39

⁶²⁹ CHEAVENATO, I. **Recursos humanos**. 4.ed. São Paulo: Atlas. 1997. p. 23.

⁶³⁰ MARX e ENGELS. A ideologia Alemã. Op. cit. p. 33.

O modo como os homens produzem os seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. Este modo de reprodução não deve ser considerado no seu mero aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se já, isso sim, de uma forma determinada de exprimirem a sua vida, de um determinado **modo de vida** dos mesmos. Como exprimem a sua vida, assim os indivíduos são. Aquilo que eles são, coincide, portanto, com a sua produção, com **o que** produzem e também com o **como** produzem. Aquilo que os indivíduos são, depende, portanto, das condições materiais da sua produção, Marx e Engels⁶³¹

Logo, “a qualidade de vida na organização atual deixa muito a desejar, diz Moscovici. O modelo burocrático, em maior ou menor extensão, ainda vigora na maioria das instituições organizacionais.”⁶³² . As políticas públicas que por vias de Decretos e resoluções bombardeiam o CEFET, cumprem um papel de controle na organização alterando sua dinâmica natural.

A tônica central da filosofia administrativa burocrática é no controle sobre as pessoas. A orientação burocrática caracteriza-se por uma visão mecânica, em que as pessoas são simples partes trocáveis para o funcionamento contínuo e eficiente da máquina. A estrutura ou desenho organizacional desse modelo adota uma forma rígida, com cargos fixos, preestabelecidos.⁶³³

Quando foi solicitado aos professores para se pronunciarem sobre a LDB 9394/96 e Decretos e resoluções subseqüentes mostram um desânimo pelas graves alterações que precisou providenciar bem como inibir a educação profissional.

“A nova LDB atual afetou os nossos cursos e prefiro nem dar opinião sobre estas mudanças, porque para mim este assombro de papelada não veio para beneficiar”.PE6.

“Aqui já vivi de tudo, eu vivi uma grande família e isto me emociona a questão de sermos amigos e trabalharmos em equipe e antiga agrotécnica possuía espírito de escola agrícola e a gente fazia disso a nossa vida . Com implantação desta Lei foram mudando algumas administrações e este espírito com esta legislação foi se perdendo. E neste exato momento do CEFET, é o pior da minha vida. Grupinhos e formaram. [...] Muita falta de verba [...]. A cada reunião que se faz todo mundo está

⁶³¹ MARX e ENGELS. A ideologia Alemã. Idem, p.15.

⁶³² MOSCOVICI, Fela. **Renascença organizacional**. 5.ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1993. p.2.

⁶³³ MOSCOVICI, Fela. **Renascença organizacional**. Ibidem p.2.

descontente. Temos muitos docentes desmotivados, por circunstâncias externas vindas de Brasília e às vezes, aliás o professor hoje não sei o que está acontecendo, eu acho que as reformas que vem assim da noite par o dia, não é fácil, arrebenta conosco.[...] Temos um quadro bom de professores, só lamento é a forma com que nos últimos anos se divorciou de certa forma a teoria da prática. [...] Este divórcio veio gradativo. O que acontece hoje? O menino vai-se desenvolver na empresa, só que não é assim. O mínimo do mínimo tem que ser desenvolvido aqui dentro. Como eu vou colocar que ele é competente, tem competência se nem sabe executar uma prática?”. PE8.

A questão do divórcio entre educação geral e educação específica que provocou a Lei 9394/96 já é algo denunciado e debatido no interior das universidades, por toda a nação em diferentes segmentos, das ciências sociais e da educação no país, que não irei me deter neste fenômeno porque é conhecimento universal entre os educadores e somos contra. Porém atendo-me às “coisas que não se mostram ao homem diretamente tal qual são e como o homem não tem a faculdade de ver as coisas diretamente na sua essência, a humanidade faz um *détour* para conhecer as coisas e as estruturas”, Kosik⁶³⁴. Porque justamente tal rodeio, subterfúgio “é o único caminho acessível ao homem chegar à verdade, periodicamente a humanidade tenta poupar-se s o trabalho desse desvio e procura observar diretamente a essência das coisas”⁶³⁵. Desta maneira corro o risco de perder-me ou ficar no meio do caminho, enquanto percorro tal meandro.

A dialética a atividade e da passividade do conhecimento humano manifesta-se sobretudo no fato de que o homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transforma-las em coisas para si; para conhecer as coisas como são independentemente de si, tem primeiro de submete-las à própria *práxis*: para poder constatar como são elas quando não estão em contato consigo, tem primeiro de entrar em contacto com elas. [...] O homem só conhece a realidade na medida em que ele *cria a realidade* humana e se comporta antes de tudo como ser prático, Kosik⁶³⁶

De fato nos diálogos com os professores há demonstrações da *atividade vital*, a vida produtiva no CEFET-BG, “é vida criando vida”⁶³⁷. Porém, encontro os professores, tensos, preocupados, com seu papel social e com suas forças individuais reduzidas a um sentimento

⁶³⁴ KOSIK. Dialética do concreto. Op. cit. p.27

⁶³⁵ KOSIK. Dialética do concreto. Ibidem, p.27

⁶³⁶ KOSIK. Dialética do concreto. Idem, p.28..

⁶³⁷ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Op. cit. p.164.

de protagonistas da formação profissional e presencio um intenso impacto do choque de alterações de políticas públicas que os encurralam a sobreviverem como podem, tolhendo-os da arte de viver, sem tempo livre.

“Nos três primeiros anos eu consegui tranqüilamente tirar férias, nos três últimos anos não tanto, porque eu estive encarregada da coordenação do curso superior aí eu fiquei responsável pelo processo seletivo, o antigo vestibular que a gente chamava de vestibular, que acontece em janeiro. Então nos últimos três anos eu não consegui tirar férias, mas tirava 10 dias aqui, 10 dias lá, mas o total de dias não mais. Normalmente, eu ou fico por aqui e aproveito para descansar um pouco, assistir um monte de filmes, ler, colocar em dia um pouco a leitura e os filmes que eu não vi durante o ano ou dar uma escapada ao litoral”.PE1.

“O trabalhador nada pode criar sem a natureza, sem o mundo externo sensível. Este é o material onde se realiza o trabalho, onde ele é ativo a partir do qual e por meio do qual produz coisas”, Marx⁶³⁸. Agora considerando o triste pesar exprimido pelos professores o não dito se desvela: “o homem é um máquina para consumir e produzir; a vida humana, um capital; as leis econômicas regem cegamente o mundo.[...] os homens não são nada, o produto é tudo”⁶³⁹ na lógica capitalista onde o compasso está na concorrência e suas conseqüências interferem inclusive na prática docente:

Cada qual produz o que quiser, quando quiser, onde quiser; produz bem ou mal, demasiado ou não bastante, demasiado cedo ou demasiado tarde, demasiado barato; ninguém sabe se conseguirá vender o produto, ou como, quando, onde ou a quem venderá; o mesmo se diga a respeito das compras, Marx⁶⁴⁰

Ou seja, vivemos numa sociedade que transforma o que for de mais sagrado da natureza e do homem em mercadoria. A escola burguesa, tecnicista está afinadíssima com o taylorismo. Trata de desenvolver em suas investigações “estratégia de fabricação de indivíduos docilizados, submissos e produtivos, como o “operário –padrão”⁶⁴¹, além de transformar, o tempo, a educação profissional em mercadoria. Estes produtos estão no balcão do ajuste da lei da procura e da oferta. “Aproveitar o tempo livre passou a significar na sociedade do trabalho

⁶³⁸ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Op. cit. p.160.

⁶³⁹ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem, p. 133.

⁶⁴⁰ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Íbidem p. 132-133

⁶⁴¹ RAGO, Margareth e MOREIRA, Eduardo. **O que é o taylorismo**. 4.ed. São Paulo: Editora brasiliense, 1987. p.8.

a necessidade de satisfazer ansiedades criadas pelo desejo nunca satisfeito de consumo voraz”, Rago e Moreira⁶⁴².

Assim como “Taylor garante o controle do processo de produção como arma do capital, que imporá ao operário o tempo e o ritmo da produção de acordo com suas exigências lucrativas [...]”⁶⁴³ a escola tecnicista mantém o burguês, “complementa sua mesquinhez prática com sua extravagância teórica”, assegura Marx⁶⁴⁴.

As poucas pesquisas que são feitas no CEFET-BG são devidas à responsabilidade de professores que trabalhando de forma isolada, sozinhos ou em pequenos grupos que com os resultados obtidos das investigações contagiam outros professores a procederem com pesquisa. Porém, é muito tênue esta prática da pesquisa. Há fatores materiais, anteriormente já mencionados, que inibem a criação de um projeto de pesquisa. Mesmo assim a pesquisa ocorre com os professores com formação específica de pesquisadores, mestrado e doutorado, ou daqueles ligados às ciências naturais.

“Poucos professores, mesmo na escola, sabiam fazer pesquisa. Determinado prof. até depois que eu cheguei na escola até começou a desenvolver mais a pesquisa também. Eu acho que eu dei uma sacudida neste professor. Eles tinham muita rivalidade: como que um químico vem aqui ensinar um enólogo a fazer pesquisa? Porque eu ia na frente não esperava por eles. Aí eles começaram a se movimentar também. Eu começava a desenvolver a curiosidade nos alunos, provoca-los nas buscas, questioná-los e aí os alunos começavam a questioná-los. Evidente que de vez em quando dava certos atritos [...] Cada professor tem seu ritmo, um é mais pacato, outro tem outro ritmo. [...]. Começavam a pensar: se lavassem as uvas, tirassem todas as folhas, a celulose etc. faria diferença na qualidade do vinho; vai interferir na qualidade. Mas isto foi comprovado pelas pesquisas. Nossas feiras de ciências chegavam a comparecer o pessoal da EMBRAPA e era tudo ligado ou a agropecuária com macieiras com isso e aquilo eram pesquisas feitas pelos alunos, não era uma feira comum. Era uma feira de enologia e agropecuária” PE9.

Estas colocações solapam inquietações da realidade sobre a educação profissional. “A realidade é uma unidade da essência e da existência”, Hegel⁶⁴⁵ “Nada começa nem termina:

⁶⁴² RAGO & MOREIRA. O que é o taylorismo? Ibidem, p.8.

⁶⁴³ RAGO & MOREIRA. O que é o taylorismo? Idem p.35.

⁶⁴⁴ MARX.Karl. **O dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Editora Moraes, 1987. p.94

⁶⁴⁵ HEGEL, G.W.F. ciencia de la lógica. Op. Cit. p.467.

continua”⁶⁴⁶ As idéias aqui tratadas sobre o que pensam os docentes sobre os próprios professores do CEFET-BG. Oferece uma vereda que segundo Hegel⁶⁴⁷: “a idéia é um conceito adequado, o verdadeiro objetivo, ou seja, o verdadeiro como tal” foi de aproveitar as sinalizações que os professores vivem durante o processo da formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia. Comenta PE1: “faltam algumas coisas, mas perfeito também não existe, só com o tempo”. No materialismo dialético “a duração da existência das formas materiais e a relação de cada uma delas com as formações anteriores e posteriores é o tempo. [...] tempo e o espaço estão, organicamente ligados à matéria”⁶⁴⁸

O capital opera dupla frustração das massas. Em primeiro lugar, o corpo especializado de pensadores, artistas - professores que transmitem o saber de geração em geração, para o “reproduzir”, conservando-o e perpetuando-o - tira o que há de melhor no saber e na sensibilidade que emana do trabalho das massas, enquanto elas próprias permanecem incultas.

Em seguida, por intermédio do mercado, as massas ficam desprovidas do fruto dos seus esforços. O processo é fácil, dado que, nos nossos dias, tudo se transforma neste dinheiro - força social concentrada, universalmente reconhecida e que comanda o trabalho de outrem - que permite à classe dominante apropriar-se e representar também as superestruturas intelectuais, artísticas e filosóficas de toda a sociedade, monopolizando a cultura passada, do presente e mesmo, se o não impedissem disso, do futuro, e mostrando-se civilizados, sacrossantos, justificados, até mesmo indispensáveis - hoje como ontem, Dangeville⁶⁴⁹

3.3.1.1. A contribuição da voz dos estagiários para a formação professores e estrutura do CEFET

Abrangendo uma variedade de depoimentos dos estagiários, que algo já foi expressado no capítulo sobre o estágio, resta agora mostrar as controvérsias de diferentes pensamentos que circulam no corpo discente sobre a prática de seus professores e como percebem o CEFET-BG. Em síntese ocorrem contradições entre alunos. Início o relato com o apelo que fazem: “A escola e os professores deveriam ouvir mais os estagiários.”AEE8.

⁶⁴⁶CALDART, Roseli S. **Pedagogia do movimento Sem Terra**.. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p.407.

⁶⁴⁷ HEGEL, G.W.F. *ciencia de la lógica*. Idem, p.665.

⁶⁴⁸ CHEPTULIN. *Dialética materialista*. Op. cit. p.181.

⁶⁴⁹ DANGEVILLE. *Marx e Engels. Crítica da educação e do ensino*. Op. cit. p.15.

Expressam que no geral os professores são bons, mas nem todos. Estes “nem todos” significa: “que a maioria não tem contato com a enologia, cantina. Ex: prof. de química, deu aula super bem. Suas aulas eram boas, mas não sabia nada de vinho, não tinha ligação com cantina”. AEE1.

“Talvez os professores vivenciassem mais uma cantina, os problemas da cantina. Por que eles entendem na teoria, daí a gente faz uma pergunta e às vezes eles não vão poder responder.” AE1.

A recomendação que os estagiários fazem é para os professores darem mais práticas. Esta é a demanda geral. O desagradável é que tem professores que separam a teoria da prática. “o professor não tem a prática também. Então fica difícil. Como nós ficamos?” AEE1.

“Nem todos nossos professores são tecnólogos e nem todos entendem de enologia.. Por exemplo, o professor de viticultura é sensacional. Ele é engenheiro agrônomo, e já trabalhou em várias cantinas, com uvas, no caso. Tem vivência, já trabalhou em empresas, tem experiência com plantação, com uvas... Então, para ele é legal, porque você pergunta algum problema da videira ele sabe, ele já viu ou ele já ouviu falar. Então, é isso que é bom: a prática do professor também.. O problema está parte enológica que estou tendo neste semestre, o prof. não tem experiência com enologia. Prática enológica é bem importante, que é ver a clarificação e outras partes também. Só que o semestre está meio se acabando e a gente não engrena. está, assim, meio que acabando e a gente não engrena”. AEE1.

A experiência concreta do estagiário, dita com clamor, solicita a natural relação da teoria com a práxis e reportando-me ao legado de Marx⁶⁵⁰: “a crítica já não é fim em si ,mas apenas um meio; indignação é seu modo essencial de sentimento, e a denúncia a sua principal tarefa.” Enquanto os pólos de uma ação, de um fenômeno material forem cindidos pelo capital a desintegração, a discórdia reinarão neste mundo burguês. “A crítica que se ocupa deste assunto é crítica num combate corpo a corpo; e semelhante combate não oferece vantagem para saber se o adversário é da mesma categoria, se é nobre ou interessante – o que conta é atingi-lo⁶⁵¹. Trata-se de recusar” esta metamorfose reacionária que produz seres alienados. O peso da deformação profissional é a garantia do sustento das vigentes políticas neoliberais.

⁶⁵⁰ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Op. cit. p. 80.

⁶⁵¹ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem p. 81.

A unidade da teoria e da práxis é pois, apenas a outra face da situação social e histórica do proletariado; do ponto de vista do proletariado, conhecimento em si mesmo e conhecimento da totalidade coincidem, ele é ao mesmo tempo sujeito e objeto do seu próprio conhecimento, Lukács⁶⁵²

Dizem os estagiários que o CEFET-BG tem um curso de tecnólogo em viticultura e enologia que não está estruturado como deveria ser. Alguns professores também se manifestaram confirmando esta idéia quando foi expresso que o tecnólogo é como se fosse um ensino médio melhorado além do que “o problema é que vários professores lá do segundo grau estão vindo aqui para o tecnólogo suprir a deficiência no quadro de professores” PE3. Por outro lado diz AEE2 “tem professores com especialização, mas não tem segurança para dar enologia, por exemplo, no meu ver o professor de enologia tem que no mínimo conhecer a área de enologia”.

“A gente teve experiência de um professor que entrou em 2002 que ele era agrônomo, então ele fez uma especialização na área de enologia, mas ele não sabia nada na verdade, então quer dizer, ele não tem aquela experiência técnica na parte de enologia e o que aconteceu, a gente que veio do técnico em viticultura e enologia começamos a perceber que sabíamos mais do ele. Então a gente acabou digamos fazendo um abaixo assinado e conversamos com a coordenadoria e trocamos o professor e esse ano os alunos estavam reclamando que entrou de novo um agrônomo onde o pessoal fazia perguntas para ele e ele não sabia responder realmente, então o curso superior de enologia apresenta uma deficiência muito grande de professores. Para ter idéia o pessoal do curso superior está pegando o meu material do curso técnico para estudar para aprender alguma coisa. O professor de enologia tem que ser enólogo e o professor de viticultura tem que ser um viticultor que pratica, que ensina e que sabe.

Por outro lado, também tivemos sorte e tiveram várias turmas que tiveram sorte com o professor de enologia. Por exemplo na época que tinha determinada professora, ela sabia., era uma boa professora..Chegou-se até criar um mito dela como se ela fosse muito grande. Na verdade, ela tinha uma boa didática, ela falava direito, pensava e passava muita segurança”. AEE2.

⁶⁵² LUKÁCS. História e consciência de classe. Estudos de dialética marxista. Op. cit. p.35.

Se for desenvolvida a formação do educador como pesquisadores, ensinar pesquisando, os estudantes, “teriam uma preparação diferente, com capacidade muito mais sólida para atuar e pensar”⁶⁵³

Há no quadro dos docentes do CEFET-BG uma rotatividade muito grande de professores. Isto denota um sentido de formação profissional fragmentada. Como a produção mecanizada traz inúmeras modificações no preparo da mão- de- obra, diz Kuenzer, “assim o trabalho se desqualifica”⁶⁵⁴. Os professores eventuais permanecem apenas dois anos na escola e depois precisam sair por fronteiras do Estado.

“É ruim a questão dos professores serem contratados. Cria instabilidade no processo de nossa formação. É como tu pensar no seguinte: um vinho tinto, vamos supor, tem três anos para ser comercializado. A colheita, esmagamento, a vinificação em si. Tem um professor ali contratado. Ele faz o vinho e nem faz hora ver o vinho ser comercializado e tem que sair do colégio, então não tem sentido.” AEE2.

Outro estagiário expressa:

“É bom ter professores com experiência e fixos no CEFET. O curso técnico tem dois professores de viticultura, um deles está aí a mais de 30 anos. O fulano tem uma experiência, ele sabe muito. Os alunos vão praticamente, agora época de poda, toda semana podar. Então quer dizer eles estão em cima da parreira aprendendo com pessoas muito experientes. O ensino superior tem dois professores concursados para trabalhar com a enologia e viticultura e dois contratados, temporários, substitutos”. AEE3.

Há no CEFET –BG, conforme o PDI -2005-2009, políticas de atendimento ao educando que poderiam ser melhor trabalhadas se estivesse a instituição com outra política de formação profissional. Por exemplo: grêmio estudantil; cooperativa-escola; área de esportes; diretório acadêmico do curso superior; centro de tradições gauchescas; atividades culturais (grupo de teatro, cinema, banda marcial e musical). Caso estas forças todas tivessem outra via de fazer história com certeza os estudantes não necessitariam submeterem-se a aquisição de materiais básicos par aulas práticas como relata o AEE8:

⁶⁵³ TRIVIÑOS; BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como pesquisador. Op. cit. p.40.

⁶⁵⁴ KÜENZER. Pedagogia da fábrica. Op. cit. p.45

“Fizemos diversas vezes vaquinha para ter vinhos para degustar. Juntávamos dinheiro, R\$ 4,00 por semana ou o professor comprava vinhos e trazia para nós degustarmos. Só que a degustação é outra coisa que tu precisa de prática não é uma coisa que de um mês para outro. Tu vai conseguir identificar todos os aromas e tal, mas pelo menos assim, com essa iniciativa nossa a gente pode ter uma noção do que é. Senão fosse por isso a gente nem teria aula de degustação”.AEE8

“Tem professores bem intencionados, mas tem outro problema: os equipamentos aqui no CEFET estão atrasados, defasados”AEE3.

Quanto a parte curricular estudantes fazem algumas sinalizações para modificar e tem conseguido assim como no estudo que fizemos no início deste trabalho, resolver a parte de práticas enológicas e outras disciplinas que foram diluídas na parte específica da formação profissional.

Nas aulas de sociologia os estudantes expressam que não receberam nenhum conteúdo que pudesse esclarece-los sobre como enfrentar possíveis conflitos, entre trabalhadores e empresa e trabalho, assim como apontaram matérias da formação geral que estão muito fracas nos conteúdos abordados

“A gente praticamente não abordou assuntos sobre a relação produção, trabalho e natureza. Só o que foi abordado assim foi o que é a nossa classe de enólogos. Eu diria teria que reivindicar para ser reconhecida como profissão por que no nosso país ainda não é reconhecida como profissão. Temos a formação e a gente fica credenciado junto ao CRQ ou ao CREA. CRQ (Conselho Regional de Química). Mas, não tem uma área específica para o enólogo então o que acontece é que profissionais da química acabam tirando espaço de um enólogos em algumas empresas ou até mesmo, por exemplo, na escola como professores eles são aceitos como profissionais para dar aula, enquanto na verdade eles não têm o conhecimento específico para esta área, então eu acho que deveria ter uma criação de um reconhecimento desta profissão que já é um tanto expressiva. Toda cantina tem um enólogo ou alguém formado na escola na parte de viticultura e o que acontece é que não tem esse reconhecimento”. AEE4.

Os estudantes fazem uma avaliação da estrutura da formação profissional que estão recebendo da seguinte maneira, unilateralizada:

“O aspecto positivo que tem o CEFET é sua imagem. O pessoal trabalha a nível de marketing da escola. Tem muitos profissionais do setor que vêm os alunos que se formam aqui como grandes profissionais. Essa propaganda positiva é feita e tem dado esse resultado essa repercussão, outro aspecto positivo é que a escola ainda é a única do país a formar profissionais então a gente tem o núcleo centralizado aqui na nossa região. É positivo também apesar da escola não aproveitar de forma correta, mas ela tem uma estrutura que daria para ser explorada se fosse feito adequadamente uma estrutura física que daria para ter uma excelente formação por que eles têm uma cantina na própria escola, uma cantina com equipamentos modernos inclusive, e uma área que poderia ser desenvolvido vinhedos experimentais para estas aulas práticas. Então todo esse potencial e não está ainda sendo explorado de maneira adequada”. AEE4.

Aspectos negativos levantados do CEFET-BG se deve também pelo reduzido aproveitamento dos espaços da instituição e a todas as abordagens aqui neste estudo já citados que na fala do estagiário AEE4 sintetiza o que até então foi tocado.

Um aspecto negativo é este que deveria se reestruturar para conseguir usufruir destes patrimônios que a escola tem.. Temos uma vinícola que é muito bem equipada e que na verdade não tem profissionais operando com ela, ela está lá ociosa e os vinhedos também. Tem uma falta de investimento talvez por parte do governo eu não sei como fazer para reestruturar isto aí. É um potencial que está parado. A escola poderia ser uma referência no setor enológico, em geral na viticultura.

Outro aspecto negativo seria a grade dos professores que apesar de ter profissionais competentes eu acho que devia ampliar esta grade, para que não houvesse uma sobrecarga para um professor, por exemplo, a distribuição do tempo deles para que eles dessem menos disciplinas e ficassem disponíveis mais tempo para aprofundar projetos, acompanhar melhor os projetos de conclusão dos alunos que muitas vezes a pessoa, que é o supervisor, não consegue dar conta de acompanhar porque ele tem três turmas para dar aula com todo o tempo ocupado durante a semana, então ele acaba sem tempo realmente para dar esta assistência e para ter o próprio crescimento profissional dele. O professor acaba sem ter tempo para ele mesmo. O professor aqui dentro não tem como se atualizar e buscar conhecimentos. Ele fica totalmente sugado o tempo todo dando aulas, só naquela atividade.

Um grande aspecto negativo da escola é o grande envolvimento político que tem e ela sofre grande influência de partidos políticos que acabam desorganizando. Eu acho que um dos motivos dela estar totalmente desorganizada assim, deve-se a esse

conflito entre partidos políticos que assumem o não assumem a presidência da escola .

Este depoimento reflexivo sugere providenciar o encerramento deste capítulo. A infraestrutura do CEFET-BG pode ser melhorada. Como se apresenta não está boa, há muito prejuízo na formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia. Por exemplo: o quadro de professores que não são efetivos gera uma descontinuidade do processo formativo porque os professores temporários ficam apenas dois anos na instituição. Mesmo que todos tenham qualificação sempre tem aqueles que não estão atualizados, não fazem pesquisa e no geral pouco sabem sobre enologia. “Já aconteceu de ficarmos dois meses sem professor no curso de tecnólogo” AEE4. “Aprender ociosamente é pouco melhor que aprender a ociosidade”, Marx⁶⁵⁵

“Tem professores fraquíssimos. Certa disciplina até nós tínhamos aulas só que era um conteúdo muito fraco que não tem condições de enfrentar um vestibular. Outra disciplina também era um horror, a pessoa nem sabia se comunicar conosco.. Uma terceira disciplina do técnico também tinha matérias muito fracas. Por exemplo: o professor passava a aula inteira falando, para começar a gente não tinha nenhum polígrafo, não tínhamos base. Não seguia um roteiro de conteúdo, cada aula era uma que ele vinha lá e falava de várias coisas ao mesmo tempo. Sem falar no método didático antigo que tem alguns professores. Por outro lado tem outro professor que tem polígrafo mas suas aulas são muito monótonas”.AEE5

Este tempo inútil que se fica nas escolas e os estagiários declaram isto com muita força e raiva, não deixa de ser outro sinal de desqualificação profissional e possível deformação de cabeças pensantes. A ociosidade apreço como um ‘apagão’ ao que em psicanálise se chamou de “*tela do sonho*”⁶⁵⁶.

O tempo ocioso na escola pode ser um mecanismo de ação assim como o é o *ONIRO*. Na mitologia grega, Oniro - O Sonho - é o espírito dos sonhos, enviado por Zeus a Agamêmnon

⁶⁵⁵ MARX. O capital. Livro I. Volume I. Op. cit. p.559.

⁶⁵⁶ *Tela do sonho* é um conceito diz Laplanche e Pontalis⁶⁵⁶ : todo sonho se projetaria numa tela branca, geralmente não percebida por aquele que sonha, que simbolizaria o seio materno tal como a criança o alucina durante o sono que se segue à amamentação; a tela satisfaria o desejo de dormir. Em certos sonhos [sonho branco] ela apareceria sozinha, realizando uma regressão ao narcisismo primário.

para enganar. Então o tempo ocioso muito mais do que enganar, destrói a tela do sonho, o poder da fantasia, o motor da criação e a força de um saber coletivo enquanto submetido, subjugado à tirania ideológica das forças da semicultura e das deficiências dos educadores. O ser humano não vive sem conhecimento, não é livre se não pensar. Mas o que diria Marx?

O que é ser homem livre para Marx? O mundo das necessidades devem se transformar num mundo de liberdade. Suprir as necessidades para ser sujeito livre. Nos *Manuscritos Econômicos Filosóficos* o objetivo de Marx⁶⁵⁷ “é o homem liberto da ilusão, independente, e não objeto de manipulação através da lavagem do cérebro. O homem que gira à volta de si mesmo não é um homem narcisista ou egoísta, mas um homem livre que deve a existência a si próprio”.

Este homem não só é livre de cadeias,mas livre para ser ele mesmo, para se relacionar autenticamente com os outros homens e com a natureza. O homem livre de Marx revela-se como homem ativo e produtivo.Fromm⁶⁵⁸

3.3.1.1.1. Os estagiários diante do Fundamento da Formação Profissional em viticultura e enologia: o currículo - caos

A essência do meu fenômeno material em estudo já foi dita no princípio é o currículo. Agora este vem mostrar em forma de síntese deste processo todo que de fato é determinante, em forma direta ou indireta, a todos os elementos vistos nesta pesquisa, os quais constituem o fenômeno material.

⁶⁵⁷ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Op. cit. p.16.

⁶⁵⁸ FROMM, E. Prefácio. In: Manuscritos econômicos filosóficos.Op.cit. p.16

Conforme dizem Prigogine e Stengers⁶⁵⁹: “este é um exemplo espetacular da adaptação ao meio ambiente. A população vive numa região até esgotar os recursos disponíveis. Depois ela passa por uma metamorfose, através da qual adquire a capacidade de invadir outros meio ambientes”.⁶⁶⁰

Na essência do currículo está o fundamento. É a parte mais íntima do fenômeno material, e essa parte está dentro da essência do fenômeno material. Por isso sua existência é própria de todos os fenômenos materiais. A pesquisa vem aduzindo o que existe nesta essência. Neste olhar dos estagiários segue a apresentação dos resultados com intuito do fundamento deste estudo servir-me de fechamento, síntese às investigações realizadas. O destaque primordial deste estudo é dado a contradição teoria e prática. A teoria, materializada através da linguagem, assinala ações que em geral, são precisas. A contradição se produz entre teoria e prática, quando as práticas desenvolvidas não são equivalentes às práticas indicadas pela teoria. Então o estágio se constituiu num centro de contradições. O currículo produz conhecimentos e vale neste instante salientar o que os estagiários vivenciam.

No contato com os estagiários encontrei respostas quanto às alterações de disciplinas curriculares entre um currículo e outro. Dados inclusive também confirmados nas entrevistas com professores. Transcorreu um processo de movimentação entre alunos e professores em comum acordo para alterarem a grade curricular devido à necessidade que sentiam. Assim se explica segundo os estagiários a conquista da divisão da enologia em microbiologia e bioquímica para ser vista antes da parte de enologia e outras disciplinas vistas no estudo do currículo.

“A mudança da grade curricular foi nossa conquista. Quando a nossa turma entrou, em 2001, o que existia era além das outras disciplinas da parte de economia, marketing, matemática financeira e planejamento existiam uma série de disciplinas na viticultura divididas em semestres, viticultura 1,2,3,4 a até o final e na enologia igual. Assim não tinha uma fragmentação por assunto no caso específico. No caso o que a gente conseguiu foi que fizessem uma divisão principalmente na área da enologia que **dividissem a parte prática da parte teórica**, e dividissem também a parte da microbiologia e a parte da bioquímica que são assuntos que devem ser mais aprofundados antes de dar seguimento para a enologia propriamente dita, e antes não antes a gente via isso aí no contexto geral dentro de uma das enologias que existia e

⁶⁵⁹ PRIGOGINE, Ilya, & STENGERS. **Order out of chaos: Mans new dialogue whith nature**. New York: Batam Books, 1984.

⁶⁶⁰ DOLL Jr. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Op. cit. p.120.

geralmente isso aí era passado de maneira rápida e não era suficiente para o aprofundamento que estas disciplinas requerem”. AEE1.

Na fala dos estagiários há contradição quanto à disciplina de sociologia. Há os que não aprovaram e tem depoimentos do que consideraram positiva

“Sociologia foi um matéria pouco trabalhada. “sociologia assim não foi importante e teve outras também viram com sociologia que nem economia... Não como foi dado o que o professor deu talvez hoje não tenha servido para nada. Eu acho que economia, marketing e planejamento em vitivinícola foram assim de importância. Tanto foram que hoje a gente vai saber planejar uma vinícola”.AEE3

Noutra opinião o estagiário declara ter considerado de valor o conteúdo da sociologia

“Na sociologia vimos coisas importantes sobre os vinhos: toda a parte de meio rural, um pouco de economia, sobre condição social do agricultor, preço da uva e outros aspectos que os agricultores vivem aqui na região. Faltou, quem sabe ver a história do vinho e as questões de administração e o setor vitivinícola mesmo”. AEE4

Outros estagiários relatam pela visão de mundo que possuem que sociologia não tem significado expressivo para a formação profissional

“Sociologia foi uma matéria pouco trabalhada. “sociologia assim não foi importante e teve outras também que serviram muito mais importantes como a economia.. Sociologia do jeito que foi dado não aprovou. Não talvez como foi dado não tenha servido para nada. Eu acho que economia, marketing e planejamento em vitivinícola foram assim de importância. Tanto foram que hoje a gente vai saber planejar uma vinícola”. AEE1

Outro estagiário aborda sua avaliação sobre o currículo da seguinte maneira:

“o curso de tecnólogo não possui nada de parte artística e nem práticas esportivas. Segundo o prof. de educação física isto não existe porque não é mais obrigatório. Apenas o técnico possui. A grade curricular deveria ser alterada para não sobrecarregar um só prof. e este acaba não tendo tempo para pesquisa e nem para se aperfeiçoar. Não há conteúdos sobre a ordem das relações de trabalho, isto não é abordado. Existe um despreparo quanto aos conteúdos sociais, artísticos, políticos. O ensino no CEFET-BG está bastante precário.O curso do ponto de vista teórico deixa a desejar. Alunos necessitam buscar outros profissionais com experiência para sanar

lacunas. O ensino não evoluiu conforme o setor evoluiu. Precisa de uma reformulação geral, desde carga horária, horário das aulas, até número de professores e a divisão da grade curricular deve ser reestruturada de novo. Pois o profissional que entra no mercado não tem nenhum conhecimento para assumir as atividades de responsabilidade dentro da cantina. O enólogo representa muito na cantina porque qualquer coisa errada que ela faça, vai comprometer muito o capital que hoje em dia é a produção de vinhos. O enólogo é um produto com alto valor agregado e o risco é muito grande se não tiver um profissional competente. É geral a reclamação dos alunos sobre a falta de organização do CEFET-BG” AEE2.

“*Uma ordem violenta é desordem; e uma grande desordem é uma ordem. As duas são uma coisa só*”⁶⁶¹. O currículo do CEFET-BG observado pela via da teoria do caos⁶⁶² (um estado de completa confusão e desordem).

Conforme diz Hayles: “a suposição fundamental da teoria do caos, em contraste [com o paradigma newtoniano] é que a unidade individual não importa. O que realmente importa são as simetrias recursivas entre diferentes níveis do sistema... As regularidades do sistema surgem não do conhecimento sobre as unidades individuais mas do entendimento da correspondência pelas escalas”, avisa Doll ⁶⁶³

O currículo do CEFET-BG tem uma ordem significando uma liderança, um domínio., é uma instituição da hegemonia. O *feeling* hegemônico é tecido pelos intelectuais que conforme o legado gramsciano: são todos aqueles que tem um papel organizativo na sociedade. E a ordem na educação profissional presente segue os ditames da escola tecnicista. Existe aí dificuldades no vínculo orgânico entre estrutura e superestrutura.

Os estagiários de certa forma apercebem de forma emascarada esta situação e num chorinho denotam aguçada crítica: “a escola não está cumprindo com seu papel para formar. Não forma nada, deforma. Creio que desejam manter o povo ignorante e aí seja mais fácil para manipulá-lo. Afinal é uma grande instituição, entra muito dinheiro, tem muita gente de olho neste patrimônio e verbas” AEE8..

⁶⁶¹ DOLL Jr. William E. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.p. 103.

⁶⁶² OXFORD ADVANCED LEARNER’S DICTIONARY.China: OXFORD University Press, 2000. p.207.

⁶⁶³ DOLL Jr. William E. Currículo: uma perspectiva pós-moderna.Op. cit. p.108.

“ A escola tem um currículo que seduz o aluno para entrar, especializar-se e sai sem estar preparado para enfrentar nem um vestibular. Por exemplo: a disciplina de história. Está precária. Vê-se um pouco de imigração italiana, levemente sobre a história das videiras e pouco se vê como começou a viticultura. Existem poucas atividades culturais, e no tecnólogo praticamente é quase inexistente. A escola é uma vitrine para quem deseja se lançar como político. A escola está voltada mais para politicagem do que para com os alunos. Parece que o bom aluno é aquele que repete o que o prof. dá. O último ano foi um desastre, nem provas faziam. Tinha prof. sem livro, sem polígrafo. Olha o absurdo tem prof. que nunca carregou consigo um único livro”AEE8..

Os estudantes apontam a avaliação por competência como um problema e também foi percebido que alguns professores não concordam, embora outros acolham esta teoria por competências. “A avaliação, vigente, por competências é uma porcaria, só ajuda o aluno passar de ano sem saber nada. Existe estes tais pareceres por competências que é uma falha”.AEE3.

“Políticas públicas interferem na formação, por exemplo há tempos não sai mais concursos para professores e aí a coisa só anda na contratação por dois anos e isto é lamentável. Rotatividade de prof. Numa disciplina no curso técnico uma turma trocou 6 professores no mesmo ano.

Atualmente o currículo do tecnólogo a enologia foi priorizada e assim fica melhor, o pior é quando a gente fica sem professor. Há casos em que ficaram dois meses sem professor. E se a política é ir reclamando então para 2004, 2005, 2006 quiçá as coisas vão melhorando e assim teremos prática enológica.

Na grade curricular não tem estudo sobre o ENOTURISMO curso.

O turismo está crescendo teria que ter professores com boa vontade, capacitados, mas não tem motivação, pois dentro de 2 anos vão embora devido os contratos.

Na Itália tem enoturismo no currículo do Enólogo que lá é uma profissão regulamentada e aqui ainda não.

Estagiários que entraram no curso com uma vivência do setor vitivinícola progridem e são prósperos, enquanto que os alunos vindos da zona urbana, ou são leigos no assunto serão prejudicados porque não tem conhecimento necessário”.
AEE2.

Devido o enoturismo na região de Bento Gonçalves estar em evidencia os estagiários fazem comentário sobre a importância de constar no currículo este tema. Assim deveria segundo a opinião dos acadêmicos ser prestigiado num programa ou disciplina os benefícios que faz o

vinho para o ser humano. “No currículo não se fala dos benefícios do vinho na saúde, saúde física e mental, deveria ser visto no currículo e não só nas palestras com médicos quando tratam da saúde”. AEE6

“No geral o curso do tecnólogo é bom devido à troca de experiências. Lamentável que tenha mais teoria do que prática. Tanto técnico como no tecnólogo o idioma no currículo é só oferecido inglês quando a literatura maior está em francês, espanhol e italiano. Foi providenciado cursinhos de língua estrangeira, mas os estudantes precisaram pagar, o curso poderia ser dado de graça”.AEE5

O desafio destes reconhecimentos é triplo: “por um lado, respeitar o caráter local das nossas percepções; por outro, perceber que nossas perspectivas locais estão integradas numa matriz cultural, ecológica e cósmica muito mais ampla”⁶⁶⁴ e finalmente constatar que na relação teoria e prática independentemente da concepção de mundo ancorada no currículo revela pelo processo de trabalho saberes.

“Tivemos estatística, microbiologia, Vimos matemática aplicada, práticas, volume de vinho, das pipas. Fizemos visitas em cantinas, vimos como são usados os equipamentos. Vistamos cantinas, observamos, mas nunca fizemos um trabalho nelas. A formação do enólogo poderia ser melhor, mas não sabem como ser isto melhor. Para os dois cursos deveriam ter mais aulas práticas. Faltam períodos de aula práticas. A educação ambiental é pouco trabalhada”.AEE6.

Pensar a realidade do CEFET-BG como a sociedade poderia melhor aproveitar este organismo seria estabelecer estratégias para esta instituição deixar de ser um elefante branco. Dar um melhor atendimento ao real sentido da formação profissional. Diz Gramsci⁶⁶⁵: “o problema é complexo por causa das várias formas que assume até agora o processo histórico real de formação das diversas categorias de intelectuais. “ Isso significa que se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não-intelectuais, porque não existem não-intelectuais.”⁶⁶⁶

⁶⁶⁴ DOLL Jr. William E. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Op. Cit..p.198.

⁶⁶⁵ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Op. cit. p.353.

⁶⁶⁶ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Idem, p. 382.

Mas a própria relação entre o esforço de elaboração intelectual-cerebral e o esforço muscular-nervoso não é sempre igual; por isso exigem graus diversos de atividade especificamente intelectual. Não há atividade humana da qual se possa excluir toda a intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar”. O problema da criação de uma nova camada intelectual, portanto, consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que cada um possui determinado grau de desenvolvimento, modificando sua relação com o esforço muscular-nervoso no sentido de um novo equilíbrio e fazendo com que o próprio esforço muscular-nervoso, enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova perpetuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção do mundo, Gramsci⁶⁶⁷.

A educação profissional dos cursos em viticultura e enologia necessita trabalhar com esta perspectiva de desenvolver maneiras de formar o novo intelectualismo. “O tipo tradicional e vulgarizado do intelectual é dado pelo literato, pelo filósofo, pelo artista. Por isso, os jornalistas – que acreditam ser literatos, filósofos, artistas – crêem também ser os “verdadeiros” intelectuais”, Gramsci⁶⁶⁸.

3.3.1.2. Depoimentos dos egressos e empresários sobre os professores e o CEFET

Nos depoimentos dos egressos surgia uma expressão de saudades ao seu tempo de estudante e enaltecia uma forma geral de orgulho dos educadores naquele época.

“Todos os professores mostraram vontade de ensinar e eram nossos incentivadores: diziam-nos que para conseguirmos emprego, teríamos que ser bons profissionais. Nos levavam ver teatros; eram gente boa, não havia problemas, eles tinham firmeza na área que lecionavam e muita experiência e estavam em constante aperfeiçoamento, se atualizavam para dar um ensino melhor para o aluno. Porém

⁶⁶⁷ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Íbidem, p. 382

⁶⁶⁸ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Íbidem, p. 382

pesquisa, pesquisa nunca teve na minha época. Usávamos o polígrafo do professor de anos, e anos, aquilo tudo se arrastando.”EgE2.

“Na minha época eu achava que os meus professores eram os mais capacitados que existiam. Depois mais adiante na medida que você vai seguindo uma carreira profissional você vai perceber que os profs. que você teve a final de contas, não eram tão capacitados assim como você imaginava, mas isso você acaba descobrindo mais adiante”. EgE3.

Há os que estão contentes como foi desenvolvida a docência. Um depoimento de um egresso recém formado: “Eu acho que os professores não precisariam mudar em nada, está bom assim, porque eles dominam bem a matéria”EgE6.

“No meu tempo só tive um professor, no terceiro semestre, que teve problemas por não ter qualificação profissional. Ele passava a matéria e se perdia e nós, os que vieram do curso de técnico em enologia, tínhamos que ajudá-lo porque era muito mais difícil para os colegas que não tiveram no segundo grau o técnico.. Isto faz tempo talvez hoje já tenha mudado, pois o professor não era da área. Estava dando uma disciplina que não teve nenhuma vivência na área enológica”. EgE7.

No passado e atualmente o problema continua existindo, a queixa se faz quanto a necessidade da teoria e prática estarem unidas e dos professores terem vivência na área que lecionam.

O ar na fala dos empresários quando expressam parecer sobre a prática dos professores denota a consciência que possuem do sacrifício que é ser educador.

“Como professor da escola eu já vinha com uma bagagem muito grande, recém tinha terminado a faculdade, então eu tinha um nível muito bom, muita teoria.Mas desisti da carreira de professor porque eu não tinha muito tempo, o tempo era escasso e trabalhar na indústria particular é complicado e ainda depois dar aula, então eu não conseguia conciliar as duas coisas, porque você tem que preparar a aula, tem que estudar duas a três vezes mais do que são as horas de aula. Isto atrapalhava-me no trabalho.Eu não conseguia dar a volta e me sacrificava muito”.EmE2.

“Tivemos muitos professores experientes na área da viticultura e enologia, e um quadro de professores muitos bons, que eram bons profissionais do setor privado”. EmE4

“Acho que a formação profissional seria melhor se fossem ajustadas questões quanto aos professores. Tem muito a ver com o professor da área técnica, necessita ser da enologia, só nada mais. Se nós estamos falando de um curso de enologia e viticultura, tem que ter um professor de viticultura e enologia que seja da indústria privada ou que ele preste consultoria na indústria, ele tem que estar ligado com a indústria, ele tem que ter essa relação, ele tem que saber o que está acontecendo, entende, você fala com um aluno que recém sai do CEFET pergunta para ele como são as barricas de carvalho, ele diz eu não tenho nem idéia.

É nesse lado que eu falo do CEFET ali, além dessa questão, vamos dizer da formação, eu acho que o CEFET deve estar mais envolvido com o setor . [...] O ensino tem que estar junto com tudo isso, então as demandas, o CEFET teria que ouvir as demandas do setor. O que o setor está pensando do profissional, ele não pode estar isolado, quer dizer, ele não pode ser mais uma instituição pública isolada que nós temos no Brasil como muitas outras que nós temos. Ele tinha que estar dentro do setor. E essa outra questão dos professores os temporários, eu não sei se é fácil de resolver, porque existe Lei e a Lei”. EmE4.

Esse condicionamento da produção cultural, a preocupação com os professores temporários, as tensões internas da realidade do CEFET-BG que opera em formação profissional e por conseqüência desenvolve bens materiais, no setor vitivinícola e para a sociedade em geral, contem o que se costuma denominar de “dimensões da ideologia”⁶⁶⁹. Segundo Mészáros a “ideologia pode ser atribuída a praticamente tudo o que está sobre a terra e também ao reino puramente espiritual [...] o mundo administrado [...] a práxis política consciente e a indústria cultural e até o processo material da produção em sua totalidade”⁶⁷⁰.

“A chave da questão é que tem muito professor com pouca experiência, é normal isto que está acontecendo como tu não consegue contratar um profissional como professor efetivo, tu contrata um substituto e esse substituto nada mais é do que “compra de tabela”, ele usa a instituição como trampolim. Quando ele conseguir uma coisa melhor, ele vai para coisa melhor. Entende? Alguns professores temporários, os tomam direto do curso técnico ou mal e mal entram no tecnólogo e estão lecionando. Sem experiência em viticultura e acabam dando aula, e aí não tem a experiência quem exigiria um curso de tecnólogo e aí começa a ter falhas ou lacunas na formação do

⁶⁶⁹ KONDER, Leandro. **História das idéias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.p.8.

⁶⁷⁰ MÉSZÁROS. O poder da ideologia. Op. cit. p. 171.

aluno. No CEFET hoje são só 3 ou 4 os bons professores afinados com a prática e estes nem podem fazer pesquisa. Na verdade os professores do CEFET-BG andam sobrecarregados de aula, e esta é uma questão pontual hoje: se bobear o cara dá aula de segunda a sexta-feira não tem tempo para se atualizar, não tem dinheiro, aquela coisa toda lá. Só lecionam. Precisam atualizarem-se do que está acontecendo. Vejo que o problema é gerencial do CEFET. Como vão fazer para aumentar o quadro de professores qualificados no CEFET? Como qualifica-los? A mão-de-obra temporária às vezes pega um substituto competente, mas tem um ano ou dois de contrato, porque não pode renovar o contrato, como fazem? Transferem para outro que na verdade não tem conhecimento, é mais difícil e a formação profissional fica prejudicada”. EmE7.

O CEFET em si, “só vejo elogios, pode conversar com boa parte dos grandes diretores de empresas hoje, todos passaram pelo CEFET. A formação profissional começa com a especialização do professor.É a figura básica central do sistema, o transmissor de idéias, conhecimentos”. EmE7.

Quando pensamos em formar o educador como pesquisador, na realidade, damos um grande passo que está, em certo sentido, a contramão de nossa história, constituída pelos descobridores e colonizadores de nosso continente, os espanhóis e portugueses. Estes, em geral, mostraram muito pouco interesse pela formação do professor que ensinaria na escola primária, e menos ainda, em relação aos professores de ensino médio, cuja função era desempenhada pelos sacerdotes católicos, dedicados essencialmente a educar as elites que em seguida seriam dirigentes as comunidades nacionais, Triviños; Búrigo & Colao⁶⁷¹.

Os empresários concebem o professor hoje, devido à realidade existente com baixos salários, uma profissão ‘penalizante, desgastante’ e deveriam ‘evoluir’.

“Os professores deveriam ser bem remunerados até por isso, porque grande parte do tempo eles deveriam se dedicar não à sala de aula, mas fora da sala de aula, nem corrigindo prova, mas tentando se aprofundar e eu sei que isso é extremamente penalizante, desgastante, trabalhoso, por isso que eu digo: eles tem que ser bem remunerados. Os prof. precisam evoluir. [...] Ser prof. tem todo um amarrado: aquela certeza de horário, que tem que estar no horário certo .O professor tem que ser um profissional, um sujeito que esteja a par dos últimos acontecimentos do seu *métier* . O professor tem que ser um sujeito que está sempre com o conhecimentos atualizado e isso muitas vezes tem que ser proporcionado a ele. Fazer isso sozinho,

⁶⁷¹ TRIVIÑOS; BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como pesquisador. Op. cit. p.25.

não, a escola também tem um pouco que criar condições para que isso aconteça e tenhamos uma melhor formação de professores”.EmE7.

Neste sentido de criar condições para uma melhor formação profissional há empresários sensíveis com a conjuntura social, política e história de como está organizada a sociedade brasileira. Mesmo que atribuam de frágil e fraca a formação profissional do técnico e do tecnólogo de viticultura e enologia sabem que a transformação não depende imediatamente dos professores, há que considerar a história vivida.

“No quadro atual de todo o país dificilmente haverá uma mudança em termos de educação profissional. Primeiramente deveria existir os orientadores do curso deveriam ser revolucionários e eu acredito que isso vai ser impossível, porque eles ocupam cargos a “N” anos e estão se aposentando por estes cargo e as vagas já estão praticamente preenchidas por seus seguidores.

A única maneira de acabar com isso seria começar do zero, quer dizer, romper o curso começar criar novos. Mas quem seria o juiz, então eu vejo assim é o PT assumindo um país e quando ele chegou lá ele teve que se adequar aos modelos vigentes, porque eles não tinham uma formação para conseguir virar a mesa e eu acredito que em termos de educação, embora exista um ministro da educação com condições de fazer isso, ele não vai conseguir fazer isso, porque todo seu *staff* está comprometido em manter uma condição independente do partido. Independente de crença é melhor manter do jeito que está, porque haveria uma desestabilidade geral. Isso em termos, deveria ser um movimento que partiria das bases e não de cima para baixo e o grande erro nesse país é que tudo se faz de cima para baixo”.EmE8.

Torna-se difícil os educadores sozinhos mudarem a atual situação, porém “podemos postular, e trabalhar para isso, que é indispensável mudar. Queremos alcançar nossa independência cultural e a formação do professor é crucial na concretização desse anseio”⁶⁷² Para Marx: “o poder estatal não flutua no ar”⁶⁷³, a influência política, “o poder executivo submete ao seu domínio a sociedade”⁶⁷⁴. “São os homens que desenvolvem a sua produção material e o seu intercâmbio material que ao mudarem esta realidade, mudam também o seu pensamento e os produtos do seu pensamento”, Marx &Engels.⁶⁷⁵ Há que ler na cultura, na realidade, aquilo em que ela reflete a vida prática: as condições materiais dos homens.

⁶⁷² TRIVIÑOS; BÚRIGO & COLAO. A formação do educador como pesquisador. Op. cit. p. 33.

⁶⁷³ MARX. O dezoito Brumário de Louis Bonaparte. Op. cit. p.136.

⁶⁷⁴ MARX. O dezoito Brumário de Louis Bonaparte. Idem, p.137.

⁶⁷⁵ MARX &ENGELS. A ideologia alemã. Op. cit. p.23.

“O PT foi fundado por intelectuais, ele não foi fundado pela base e o pessoal da base comungava um ideal. O que ocorreu não era do nosso país era uma coisa importada que não tem nada a ver, trouxeram da Sibéria, Europa sei lá da onde um movimento que não diz respeito ao povo. Há quinhentos anos tem sistemas altamente opressivos ou como diria deformantes. O nosso país é um país diferente onde predominou o português que é um oportunista que estão todos eles no governo e o pessoal da classe trabalhadora que é tudo imigrante, que é gente ou então são índios, gente nativa que não tinham essa formação, mas ... Lamentavelmente eu não vejo perspectiva nisso. Olhando de imediato, eu não vejo como afinar a coisa, isso aqui deveria ser repensado e de imediato eu não teria uma visão para melhoria da formação profissional”.EmE8.

Escreve Marx: “suponhamos que o homem é homem e que a sua relação ao mundo é humana. Então, o amor só poderá permutar-se com o amor, a confiança com a confiança, etc. Se alguém deseja saborear a arte, terá de tornar-se uma pessoa artisticamente educada.”⁶⁷⁶

se alguém pretende influenciar os outros homens, deve tornar-se um homem que tenha um efeito verdadeiramente estimulante e encorajador sobre os outros homens. Cada uma das suas relações ao homem – e à natureza – tem de ser uma expressão definida, correspondendo ao objeto da vontade, da sua vida individual e real. Se alguém amar, sem por sua vez despertar amor, isto é, se o seu amor enquanto amor não suscitar amor recíproco, se alguém através da manifestação vital enquanto homem que ama não se transforma em pessoa amada, é porque o seu amor é impotente e uma infelicidade .]

Para esta expressão definida que trata Marx e como prevê o Materialismo Dialético em todas suas categorias e leis que diante da realidade vivida criar uma proposta de educação profissional não seria possível acontecer se deixarmos de preparar as cinco categorias empíricas extraídas deste estudo: CEFET – PROFESSORES – ESTAGIÁRIOS - EGRESSOS – EMPRESÁRIOS. É possível mexer com esta realidade que está em processo.

Propor uma educação profissional para os enólogos é um processo de construção tanto de políticas públicas quanto da própria estrutura da comunidade escolar. Não é defendida a reforma pela reforma, mas a transformação desta realidade.

⁶⁷⁶ MARX. Manuscritos econômico-filosóficos. Idem p.234-5

Constata-se que a reforma educacional, sob o argumento da expansão, diversificação e flexibilização da oferta de educação profissional, contribui para a promoção de modalidades educacionais alternativas ou substitutas da educação básica, para a diversificação e segmentação social dos sistemas educacionais de nível médio e superior e para estabelecer uma situação de ambigüidade, na qual a instituição pública reduz sua oferta de educação regular e incrementa sua ação em atividades extraordinárias e pagas, como estratégia de auto-sustentação financeira. Conclui-se que a reforma da educação profissional se constitui em uma estratégia de utilização de recursos públicos para a desestruturação e empresariamento da instituição pública e para a promoção do mercado privado de educação profissional, Domingos⁶⁷⁷.

Mas como transformar se não existe uma massa que pense, que investigue e que lute? Este desespero deve ser combatido através da educação profissional. Uma pedagogia para o trabalho, atrelado ao sentido do pensamento de Marx.

“No mundo moderno, educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual”⁶⁷⁸. Para este sentido a educação deve seguir suas pegadas. “O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloqüência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática”, Gramsci⁶⁷⁹

[...] vida prática como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega a técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista+político). Gramsci⁶⁸⁰

A sugestão colhida da voz dos entrevistados sobre a importância do ecoturismo, educação ambiental também podem ser olhadas com apreço para o “desenvolvimento sustentável que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades bem como”⁶⁸¹ oferecer uma formação profissional.

⁶⁷⁷ FILHOS, Domingos Leite Lima. **A Reforma da Educação Profissional no Brasil nos anos noventa**. Tese doutoral. 2002. 404 p. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

⁶⁷⁸ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Ibidem, p. 382

⁶⁷⁹ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Ibidem, p. 382

⁶⁸⁰ GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Sobre a história dos intelectuais. Ibidem, p. 382

⁶⁸¹ ZANUZ, Antonio Carlos. **A pequena propriedade familiar como alternativa ao desenvolvimento agrícola sustentável: dificuldades para sua adequação à legislação de preservação florestal**. Dissertação de Mestrado. 2002. 135 p. Faculdade de Direito. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS. 2002.p.12.

[...] buscar e indicar um modelo de desenvolvimento agrícola que seja duradouro e a análise das diversas concepções que definem a agricultura sustentável apontam a pequena propriedade familiar como alternativa, Zanuz⁶⁸²

Assim com este espírito, tanto a formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia serão novos construtores do tecido social como o desenvolvimento do enoturismo terá outra dimensão para o mundo do vinho ou seja, inibir ou transformar a mentalidade exclusiva do lucro que impera na região nordeste da serra gaúcha.

Encoraja Owen⁶⁸³:

Eu sei que a sociedade pode ser organizada de modo que possa existir sem crimes, sem pobreza, com as condições de saúde grandemente melhoradas, com pouca ou nenhuma miséria e com a inteligência e a felicidade centuplicadas. E que para que tal estado de coisas seja conseguido e torne-se universal, não há no momento qualquer obstáculo senão a ignorância”.

“A ciência muda à vida dos homens e exige homens novos e assim também deve mudar a escola, ou seja, transformar o processo de formação deste novos homens. A escola deve unir as estruturas produtivas e as estruturas educativas”⁶⁸⁴ Torna-se necessário urgente um projeto que primam a contra-educação, a pedagogia do trabalho.

⁶⁸² ZANUZ, Antonio Carlos. A pequena propriedade familiar como alternativa ao desenvolvimento agrícola sustentável: dificuldades para sua adequação à legislação de preservação florestal. Op. cit. p.12.

⁶⁸³ OWEN, R. 1771-1885. apud. ROSSI. **Pedagogia do trabalho**. São Paulo: Editora Moraes, 1981. p.83

⁶⁸⁴ MANACORDA. **Marx y La Pedagogia Moderna**. Barcelona: Oikos-tau, 1979. p.13

4. CONCLUSÕES

4.1. Uma palavra preliminar

4.1.1. Esta pesquisa é um Estudo de Caso, de natureza qualitativa, dialética materialista, realizado sobre a formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia do Centro Federal de Educação tecnológica CEFET de Bento Gonçalves, RS. A investigação foi desenvolvida seguindo a rota que indicou-me o método dialético marxiano, em suas três etapas fundamentais: *concreto sensível, abstração e concreto lógico*.

4.1.2. A análise, ou abstração, e o concreto lógico, em sua etapa de organização dos materiais para realizar a exposição dos resultados, ou seja, o relatório, a tese, permitiu-me, primeiramente, organizar as informações reunidas em cinco categorias empíricas, relativas ao CEFET, aos estagiários, aos professores, aos egressos e aos empresários.

4.1.3. Antes dessa categorização, relacionei e liguei os fenômenos materiais sociais que foram objeto de meu estudo, com outros fenômenos materiais, seguindo a categoria de totalidade marxiana, de Lukács e de Kosik.

4.1.4. A partir das cinco categorias empíricas já assinaladas que agruparam todas as informações recolhidas, intensifiquei as análises, as interpretações, explicações e compreensões que já havia iniciado desde o primeiro momento de meu estudo. Mas agora, rompendo as fronteiras das categorias empíricas, abordando com toda a profundidade possível, através das categorias do materialismo dialético, às quais serviram-me sempre de apoio desde o começo de meu estudo, as variadas informações que estavam a minha disposição, desde o momento da organização e do planejamento, do material reunido.

4.1.5. Com imperativos teóricos que concernem o marxismo, descobri meu critério de verdade para este estudo. A prática social oferecida pela mola propulsora do fenômeno material estágio serviu-me de farol para mergulhar e compreender a complexidade do mundo de

achados, elaborado através da investigação e pensar e realizar o desenvolvimento do processo de meu relatório da pesquisa, ou seja, minha tese, o concreto lógico.

4.1.6. Transformar a formação profissional aparece como um objetivo extremamente difícil, mais do que o tinham os pioneiros do socialismo em desejar mudar o mundo. “Mas continua a ser uma necessidade que não pode socorrer-se da garantia de qualquer fetiche que seja”, crê Bensaïd⁶⁸⁵.

Nem a providência, nem a História, nem a Ciência poderão constituir o derradeiro tribunal e aliviar-nos do peso da responsabilidade humana.

Em um mundo mais do que nunca inaceitável, o empenho militante toma forma da aposta. Como dizia Pascal, é preciso apostar porque todos “embarcamos”⁶⁸⁶

Minha responsabilidade vai na via de crer que é possível fazer mudanças profundas na formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia do CEFET-BG -RS alertando que mudar “é ainda interpretá-lo”⁶⁸⁷.

⁶⁸⁵LÖWY & Bensaïd. Marxismo Modernidade e Utopia. Op. cit. p.75

⁶⁸⁶LÖWY & Bensaïd. Marxismo Modernidade e Utopia. íbidem p.75.

⁶⁸⁷LÖWY & Bensaïd. Marxismo Modernidade e Utopia. Idem p.76.

4.2. Conclusões Gerais

4.2.1. O critério de verdade eleito para analisar, interpretar, explicar e compreender pela vereda do materialismo dialético e do materialismo histórico reside na teoria a qual deu-me, através da categoria da prática social, as condições desta produção. O que vim a conhecer sobre a formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia do CEFET-BG- RS foi um processo não diferente daquele que se elabora um fino espumante ou da força que revolucionaria. Toda a experiência como a prática, ambas brotam da conjugação de organização e reorganização da matéria advindas da vivência que temos. Ou seja, as práticas individuais endossam o homem para ação, aplicação do seu patrimônio acumulado, no seu ir e vir da ação e reflexão, na prática social. E pelo estágio da formação profissional oferecida pelo CEFET-BG-RS encontrei a alavanca para conferir de perto as contradições que existem sobre a prática dos estagiários e egressos e, mais uma vez, poder brindar com o legado Freireano: “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação e reflexão”⁶⁸⁸.

O estágio, quando provindo de uma unidade de teoria e prática, revolucionário, verte a confiança a qual “vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo. Se falha esta confiança, é que falharam as condições”⁶⁸⁹ de diálogo e o ser humano não se sente sujeito de seu pensar quando está oprimido, impedido de participar. Então, o estágio foi por mim considerado como categoria fundamental para fazer esta caminhada de incansáveis diálogos com a realidade objetiva, a problemática fundamental da minha tese doutoral: a formação profissional do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica, CEFET de Bento Gonçalves, RS.

4.2.2. Minha idéia inicial foi estudar a formação do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG-RS. Durante todo meu projeto de tese desenvolvi, detidamente, a análise dos currículos de formação dos devidos estudantes. Quando fiz a análise de cada um dos fenômenos em estudo, descobri quão complexo era este processo de formação. Porém pensei que o currículo era a essência desse processo. E prestei atenção a

⁶⁸⁸FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Op. cit. p.92.

⁶⁸⁹FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Idem ,p.96.

ele. Devido a isto, relacionei-o com outros fenômenos. Por isso, diante de seus múltiplos aspectos, ao final, reduzi meu trabalho a cinco grandes aspectos: às condições materiais e técnico-pedagógicas, aos estagiários, aos professores, aos egressos e aos empresários. E por fim coloquei ênfase no estágio. Como já foi mencionado, considere o estágio como base heurística e explicativa de todo esse processo de formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia.

Através da entrevista semi-estruturada resgatei o pensar dos estagiários, professores, egressos e empresários sobre a formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia do CEFET-BG e ficou confirmado o divórcio que existe entre a parte de educação geral com a educação específica, além da cisão expressiva entre escola e empresa.

A categoria de totalidade parte do fenômeno material social que está aparentemente isolado, porém um fenômeno nunca está isolado e este se inter-relaciona com outros fenômenos materiais sociais de mesma semelhança. E a formação profissional do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia está interligado com o próprio CEFET de Bento Gonçalves, às políticas públicas nacionais e internacionais em educação profissional, com o setor vitivinícola, aos seus convênios e demais organismos semelhantes, que integram os fenômenos materiais sociais desta pesquisa. Através da categoria da totalidade estabeleci as correlações desenvolvidas nesta tese. A correlação é uma forma de oposição, porém os opostos correlativos não se excluem mutuamente, inclusive podem perpetuarem-se, um ser o outro e vice-versa. Isto é visível no que se transcorre quando a quantidade se transforma em qualidade e vice-versa. A relação se estabelece quando algo se comporta de determinada maneira frente ao outro. Por exemplo: a quantidade da carga horária do currículo atual, com o primeiro currículo de formação profissional (1960) em viticultura e enologia, bem como o estágio que na primeira turma não existia. Mesmo atualmente a formação estar com um número maior de carga horária, feita de forma absurda, porque integra a bagagem de horas do ensino médio e a parte diversificada do currículo fica divorciada da parte de educação geral, as práticas que desempenham os egressos e os estagiários não são diferentes. Na teoria do Caos, Prigogine mostra que a matéria está, inicialmente, em permanente estado de organização e reorganização. Não existe nada definido. Não é, primeiro, nem a quantidade nem a qualidade, ambas parecem simultaneamente ao criar-se um estado de organização ou de reorganização da matéria. Assim o fenômeno social visto pela categoria da totalidade pode fazer a análise dos demais fenômenos interligados à formação profissional, ou seja o estágio.

Todo fenômeno material concentra todas as leis e categorias do materialismo dialético. Desta forma, a formação profissional dada pelo CEFET-BG-RS à formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia proporcionou-me desvendar as contradições reais desta pesquisa. A teoria e prática como unidade estruturante para o desempenho do estágio o qual está concebido como uma expressão individual da prática social onde revela contradições próprias do modo de produção capitalista.

Bento Gonçalves cantada no Hino à capital do Vinho reflete sua produção - *“uvas de várias castas enriquecem a região com teu doce vinho afasta as mágoas do coração”*. Entristecedor o fardo carregado pelos homens que desejam livrar-se do dogma do trabalho, atados na alienação e no espírito pós-moderno - *“salve esta terra fecunda que pela mão divina criou e com trabalho e fé profunda o imigrante desbravou”*. Ideologicamente, o som e o sabor da tortura sacrificada pelos antepassados continua prevalecente, estuante pelas sendas da formação profissional regida pelo grão maestro: o modo de produção capitalista. Bento Gonçalves de - *“frente erguida, ativa no tribunal do universo”* - reedita a busca por trabalho e melhores condições de vida, conferida pela trajetória do: estagiário, professor, egressos, empresário, seu povo. Berço que deu luz ao forte cultivo de videiras, produção de vinho e pela bela paisagem entre vales cobertos de parreiras, acentua-se por ser um grande produtor do setor vitivinícola, no Brasil, em vinhos finos, Bento Gonçalves recebe o título de “A Capital Brasileira do Vinho”⁶⁹⁰. *“A ti meu melhor carinho, linda capital do vinho”*. Fica o sabor da esperança. Com os próprios instrumentos científicos que Marx nos deixou foi possível fazer esta análise social e também é em curto espaço de tempo, pode acontecer a construção de “uma sociedade caracterizada pelo protagonismo popular em todos os níveis”, Haenecker⁶⁹¹.

Com este sucinto recorte ilustrativo do território onde está localizado o CEFET-BG, faço uma degustação com Mézáros, no espírito *Para Além do capital: o condenado aparato ideológico, pedagógico, tecnicista formador de intelectuais sociais com prática para reproduzir e expandir a ordem neoliberal está comandado, submetido ao poderio de políticas públicas nacionais e internacionais para a formação de técnicos e tecnólogos em viticultura e enologia*. Segundo Engels, na realidade, toda riqueza provém do trabalho. “A natureza proporciona os materiais que o trabalho transforma em riqueza. Mas o trabalho é muito mais

⁶⁹⁰<http://viagensmaneiras.com/viagensbentogoncalves.htm>.

⁶⁹¹HARNECKER, Marta. **Os desafios da esquerda latino-americana**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

do que isso: é o fundamento da vida humana. Podemos até afirmar [...] o trabalho criou o próprio homem”⁶⁹²

Existe uma cisão entre a realidade do CEFET-BG com a realidade do mundo empresarial do setor vitivinícola, ambos estão distantes. O CEFET é visto como isolado e com certa impotência para fazer sua função social. “O isolamento e a impotência, isto é, a incapacidade básica de agir sempre foram típicos das tiranias. Os contatos políticos entre os homens são cortados no governo tirânico, e as capacidades humanas de ação e poder são frustradas”, Arendt⁶⁹³.

Mas nem todos os contatos entre os homens são interrompidos e nem todas as capacidades humanas são destruídas. Toda a esfera da vida privada, juntamente com a capacidade de sentir, de inventar e de pensar, permanece intacta. Sabemos que o cinturão de ferro do terror total elimina o espaço para essa vida privada, e que a autocoerção da lógica totalitária destrói a capacidade humana de sentir e pensar tão seguramente como destrói a capacidade de agir, Arendt⁶⁹⁴

O CEFET-BG está integrado a um sistema orientado pelo mercado e pelo lucro, pelo modelo neoliberal o qual é responsável de toda a globalização, conivente com a produção do desemprego, a miséria e demais pulsões de morte da humanidade. E a formação profissional exercida com nossas políticas públicas em educação profissional repassa, às bases, a cimentação de um estilo de vida que faz o povo resignar-se pelas forças da ideologia, que as mais terríveis injustiças: desamparo, desgraça e desrespeito pelo ser humano e a natureza, são efeitos de normalidade dos ditos *Tempos modernos*, provocando assim a descrença e a instalação da impotência.

A realidade atual da indústria vitivinícola conta não somente com a região sul do Brasil, a serra gaúcha, primeira produtora de vinhos finos do Brasil. O desenvolvimento da indústria vitivinícola se alastra. A expansão de produtividade e tecnologia aliados à disponibilidade de terras, à água de boa qualidade do Rio São Francisco, à grande incidência da radiação solar, à mão-de-obra abundante, explorada, a características climáticas e investimentos na irrigação fazem do Vale do Rio São Francisco, região nordeste do Brasil, o único local do mundo onde

⁶⁹²ENGELS, F. **O papel do Trabalho na transformação do macaco em Homem**. 3.ed. São Paulo: Global Editora, 1986. p.19.

⁶⁹³ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**.4.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p.526.

⁶⁹⁴ARENDT. **Origens do totalitarismo**. Idem p.526-527.

se produzem uvas para vinhos finos durante todos os dias do ano e a única região no país com capacidade para produção anual de duas safras e meia. Pernambuco é o segundo estado maior produtor de vinhos do país. Em entrevista com UVIBRA e representante do Pólo Vitivinícola do Vale de São Francisco, hoje estão sendo desenvolvidos empreendimentos complementares à cadeia principal, como produção de vidros, rolhas e embalagens.

Atualmente, o setor recebe investimentos privados de 50 milhões de reais e investimentos públicos de 30 milhões de reais. A partir desses valores estão nascendo projetos e benefícios como segurança, a Estrada da Uva e do Vinho, uma Escola Técnica da Uva e do Vinho, programas de pesquisa e o desenvolvimento do turismo, com a realização do Circuito do Vinho e a criação do *Tour* do Vinho. Estima-se que os 10 milhões de quilos de uva e os 7 milhões de vinho produzidos por ano chegarão a, aproximadamente, 45 milhões de quilos de uva e 30 milhões de vinhos finos, que é exatamente o que o Brasil produz e importa por ano. Espera-se, também, atingir uma área plantada de dois mil hectares em cinco anos ⁶⁹⁵.

Bento Gonçalves tem a Primeira Indicação Geográfica em produção de videiras, uvas finas, que está situada no Vale dos Vinhedos e juntamente com a ASPROVINHO está em processo de conquista para conseguir a segunda indicação bem como este processo também sendo perseguido pelas lideranças, VALEEXPORT, produtores no Vale do Submédio de São Francisco. A EMBRAPA Uvas e Vinhos do Brasil vem desenvolvendo pesquisas e auxiliando no cultivo de viníferas de alta qualidade. O setor vitivinícola tem expressiva importância sócio-econômica – cultural no Estado do RGS e para o Brasil. Todo este crescimento está integrado e acompanhado pela União Brasileira de Viticultura – UVIBRA.

Sobre a análise geral dos currículos que formam o técnico e o tecnólogo, em nível médio e superior, respectivamente do Curso de Viticultura e enologia assim concluí: o estudo mostrou significados indicadores. O primeiro diz respeito com o estágio e carga horária entre educação geral e educação específica. O currículo atual tem estágio supervisionado de 360 horas com uma quantidade de 57,82% de educação geral, enquanto que, no primeiro currículo, que formou o técnico nos anos de 1960- 1962 não havia estágio supervisionado e uma carga horária maior para educação técnica, 51,38%. Em segundo lugar, o curso de tecnólogo em

⁶⁹⁵ESTANDE PÓLO VITIVINÍCOLA VALE DO SÃO FRANCISCO. Janeiro de 2005. Material impresso e distribuído no estande Vale do São Francisco em exposição na XII Fenavinho – Bento Gonçalves, RS.

viticultura e enologia de 1999-2002 tem a mesma carga horária do currículo dos anos de 1995-1998; mesma incidência com percentual inferior de formação geral, ou seja, a formação especial tem as mesmas proporções percentuais 65,79% em educação específica, e 34,21 % em bagagem de educação geral. No curso de tecnólogo houve alterações de várias disciplinas e a educação física se mantém fora do currículo, bem como língua estrangeira, filosofia, sociologia são pouco expressivas. Neste ano de 2005 o curso de tecnólogo acrescentou práticas enológicas durante a safra de uva. Isto foi uma reivindicação de professores e alunos para enriquecer as demandas sobre as práticas. A queixa dos estudantes é geral para minimizarem os poucos momentos de práticas que existem nesta formação profissional. A realidade de poucas práticas foi constatada devido aos mais diversos fatores contingenciais, tais como: muitos professores substitutos, horário do curso ser no vespertino, onde à noite não é viável observar videiras no campo, sobrecarga de professores, desconexão da teoria com a prática, dificuldades por parte dos professores, garantem a teoria, mas não possuem prática enológica, entre outros.

O currículo é um fenômeno material que está constituído por fenômenos materiais com conteúdos, formas, necessidades, contingências, etc. produzindo assim um movimento de mudanças nos estudantes. Contudo, cada fenômeno tem sua medida com suas contradições, e ambos estão em processo bem como as categorias de quantidade e qualidade estão necessariamente correlacionadas, uma não existe sem a outra. Surge a medida deste fenômeno e quando a medida da formação profissional é rompida, novamente outro fenômeno brota: o técnico ou o tecnólogo como profissionais, formados, deixam de ser o fenômeno anterior.

Um estudo antecedente deste, mostrado por Moreyra, salienta que fatores inibidores da unidade de teoria e prática estão ligados à reforma da educação profissional que é resultado de uma articulação internacional. É indispensável fazer a leitura da realidade para compreender o que se passa com a educação profissional do país.

A escuta sensível que faço sobre o processo de trabalho que endossa a formação profissional está apegada a uma formação tecnicista que faz o homem desempenhar em conformidade com a realidade, trabalhando de forma alienada, longe de lutar, como prática social, pelo trabalho criador. Interroga Lafargue: de que maneira trabalhar sem alma? A formação profissional confinada pelas políticas neoliberais fazem os profissionais desenvolverem seu trabalho como gozo, tendo a vivência do ato de trabalhar sentida no corpo como sofrimento, longe da

arte, do belo, do diálogo e da prática de entre ajuda. O gozo pelo trabalho é a própria reificação do trabalhador. Pelo testemunho de Luckács, o destino do estagiário dos cursos de viticultura e enologia do CEFET-BG “passa a ser o destino de toda a sociedade”⁶⁹⁶: ter a estranha loucura, “a paixão moribunda pelo trabalho, levada até o esgotamento das forças vitais do indivíduo e sua prole”, Lafargue⁶⁹⁷. Com o direito à preguiça se atinge o trabalho livre. A contra educação necessita surgir no currículo de formação profissional para que possamos ter acesso à construção de outro tear social. O modo de produção capitalista degenera intelectual e organicamente o homem e a natureza. A educação profissional, que prima pelo toque da sensibilidade humana, a arte, a ciência, as línguas, a filosofia, o esporte vai contra a esquizofrenia social: “dor, a miséria e corrupção”⁶⁹⁸, enfim o dogma pelo trabalho, a fetichização das mercadorias passam a ser combatidos pela pedagogia do trabalho, a qual sustenta a prática social promovendo a emancipação humana.

Meu interesse com este estudo pautou-se na realidade educacional do CEFET-BG-RS, especificamente a formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia. Esta instituição é de referência singular e das mais importantes da educação profissional do Estado RS e do país e, até o momento, é o único estabelecimento do Brasil que forma técnicos e tecnólogos em Viticultura e Enologia. E diante da atual realidade que se encontra a nação brasileira, submersa nas políticas neoliberais, atendendo às exigências de organismo internacionais como FMI, Banco Mundial entre outros, o ser humano, o povo ficam em último plano. E quando escolhi a abordagem teórica que sustentou o desenvolvimento desta tese, a dialética materialista já indico a vereda que deve ser trilhada de forma geral para a formação profissional do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG, uma vez que esta abordagem é de extrema resistência na maioria dos meios educacionais que fazem parte dos países subdesenvolvidos. E, inconformada com a qualidade de vida e de cultura que nos é privada nas atuais instituições educacionais, faço uma proposta para obter mudanças profundas na educação profissional. E a proposta aparece como uma alternativa viável para estes impasses em que nos encontramos nesta sociedade que somente tem dado atenção aos seus próprios intelectuais sociais que engendram a mesmice de sempre: a alienação que garante o estado do povo estar impossibilitado de pensar, ter saúde, trabalho e condições dignas de uma nação de ricos recursos como temos.

⁶⁹⁶LUCKÁCS.História e consciência de classe. Op. cit. p.105.

⁶⁹⁷LAFARGUE, O direito à preguiça.Op. cit. p.63.

⁶⁹⁸LAFRAGUE. O direito à preguiça. Idem p.72.

descrição e análise, interpretação, explicação e compreensão das informações deram-me todo o aparato para levantar as categorias empíricas e seguir com as demais categorias filosófica, materialismo dialético e categorias científicas, materialismo histórico rumo à compreensão de como é a formação profissional do técnico e do tecnólogo do curso de viticultura e enologia do CEFET-BG. Assim descobri o estágio como o fenômeno material social nevrálgico desta caminhada.

O estágio, como realidade fundamental avaliadora do processo de formação do técnico e tecnólogo em Viticultura e Enologia, foi a via régia para chegar neste concreto lógico. O estágio como prática social, núcleo do processo da avaliação de como estagiários e egressos desempenham suas práticas, bem como através dele o que disse a amostra populacional escolhida, expressa sobre este fenômeno material social. O critério de verdade à prática social forneceu-me sólidas argumentações para explicar, compreender e interpretar o processo material da vida humana que está sustentado na produção do setor vitivinícola da região.

Segundo os estagiários *“o estágio é a melhor parte do curso. Deveríamos apenas estagiar”* A outra parte do curso, para alguns, é tida como perda de tempo. Certamente está diluída neste pensar uma ideologia de execução de prática dissociada da teoria e submetidos ao teor da legislação LDB 9394/96 e demais decretos que instalam como legal o divórcio entre educação geral e educação específica. O depoimento revelou que a formação profissional está constituída numa abordagem positivista, tecnicista, muito fragmentada. Existe um esquema todo montado para justificar este divórcio entre teoria e prática que tanto professores como estagiários denunciam: falta de recursos materiais, humanos e pedagógicos, precariedade das condições da biblioteca e laboratórios, situação de contratação de professores substitutos, por não apresentarem tempo integral na escola, falta de práticas enológicas, abordagem teórica unilateral, políticas públicas que inibem a autonomia dada por decreto ao CEFET entre outros inconvenientes bloqueadores de uma autêntica formação profissional. Enquanto a ignorância for à chama do existir de uma formação profissional, muito longe estaremos de ter acesso à saudável qualidade de vida e de pleno desenvolvimento da natureza e das consideradas plausíveis relações de trabalho no setor vitivinícola. Lamentavelmente, existe no interior da formação profissional a busca desenfreada pela mais valia, maximização de lucros. E esta prática reacionária gera práticas individuais de extremos comprometimentos para então digna prática social libertadora.

O estágio se constitui num centro de contradições, num pólo está a teoria e no outro pólo, a prática. Porém, se uma teoria não foi fidedignamente absorvida, compreendida, torna-se inadequada a prática. No materialismo dialético todas as categorias se realizam com conteúdos materiais e a prática revela a materialidade do processo que abrange uma interligação de diversos fenômenos materiais e todos estão em contradição.

A essência do estágio está constituída pelo conhecimento nele desempenhado e seu fundamento é o tipo de teoria e prática realizada. Dialeticamente, a essência é o conjunto das ligações e aspectos internos e externos do fenômeno. O estágio dos técnicos e tecnólogos do curso de viticultura e enologia está ancorado, sem piedade, sob os ditames da sociedade capitalista. Assim, permanece o divórcio entre o conteúdo teórico com a problemática do mundo da vida, como se ambos não tivessem ligações. Constatei o desamparo de estagiários e seus sofrimentos durante o processo de estágio. Razões atribuídas às inúmeras fragmentações impostas pelo modo de produção capitalista.

Mesmo que alguns estagiários digam que falta supervisão escolar nos seus estágios, ou que o problema de conseguir nas empresas uma vaga de estágio para estudantes do sexo feminino, existe um grau de interligação atrelado ao julgamento que os empresários fazem de considerar o estagiário mão-de-obra barata e preconceito. Por mais que um estagiário se empenhe para fazer um bom estágio, sempre do jeito que está sendo formado, sua prática é uma experiência individual, subjetiva, característica do empirismo e do positivismo. Enquanto os estagiários estão executando este tipo de prática desconexa da realidade vivida e do social, a produção de homens submetidos, alienados, coisificados permanecerá, paulatinamente, em franca ascensão. Como sociedade, fica então estabelecido o alastramento do “não-povo”.

A escola é importante para o povo à medida que ela contribui com ciências, pesquisa e arte, desenvolvendo a sensibilidade das pessoas. Quando a teoria e a prática trabalhadas no eixo do materialismo dialético, os profissionais passam a congregar em sua formação um *quantum* com solidez de conteúdos e consciência impregnados de ternura, diálogo, auto-análise e reflexão social crítica, atraindo, desta maneira, a práxis de sua realidade vivida. Assim os profissionais desenvolvem suas potencialidades e podem pensar. Efetiva-se, então, a possibilidade de equacionar os problemas do mundo, da vida, no cotidiano dos trabalhadores, bem como o homem pode participar diante das oposições dos mais variados fatores sociais, econômicos e políticos que provocam a sociedade civil capitalista. Quisera a educação

profissional fortalecesse a prática social em “cinturão sanitário” de unidade onde o ser humano, em relação de entre ajuda, providenciasse ações concretas para seu momento histórico vivido, ou seja provoque alterações concretas e possíveis nas suas circunstâncias de vida. Para isto acontecer, supõe-se que o ser humano esteja com sólida base de conhecimentos e este se tornará fundamental para realizar as práticas que venham satisfazer as necessidades humanas.

A prática social promove, por natureza, trocas de energia para o desenvolvimento sustentável do ser humano. Toda energia é matéria. “A reprodução da vida vegetal e animal significa uma permanente troca de energia entre os seres vivos, por meio das cadeias alimentares e entre um deles e os elementos e compostos presentes nos solos, no ar e nas águas”⁶⁹⁹. A qualidade das trocas se processa conforme os conteúdos, os conhecimentos que estão no cabedal de nossas práticas, mediadas pela sensibilidade humana.

Para Triviños⁷⁰⁰ a prática social e o conhecimento são expressões semelhantes. A prática social existe quando é simbolizada. Quando uma forma de conhecimento se simboliza vira prática social. Ou seja, quando o conhecimento deixou seu estado consciencial e se manifesta materialmente através de uma forma de linguagem que descreve o modo, isto é, a prática social, elaborou esse tipo específico de conhecimento. Quando o conhecimento deixa de ser uma realidade espiritual e, através da linguagem, se transforma de uma realidade para si para uma realidade para todos, uma realidade material. O que estou ressaltando é que a correlação entre teoria e prática, no transcurso de um processo histórico-social, tem seu lado teórico e seu lado prático, Vázquez⁷⁰¹. “A teoria do conhecimento do materialismo dialético coloca a prática e, primeiro lugar, considera que o conhecimento humano não pode ser separado nem um pouco da prática e repudia todas as teorias errôneas que negam a importância da prática”⁷⁰², ou divorciam o conhecimento da prática. O materialismo dialético não reconhece a prática sem arte, não a considera quando for mecânica, simples, porque estaria desta forma longe do que significa a categoria prática social.

Triviños argumenta que “há diferenças entre prática social e a prática individual”⁷⁰³. Estas diferenças sinalizam que a prática social representa as conquistas que, através dos tempos,

⁶⁹⁹CAVALCANTI, Clóvis. Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável. Op. cit.p348.

⁷⁰⁰TRIVIÑOS. O método dialético em ciências sociais. (Documento preliminar de trabalho).Op. cit. p.116.

⁷⁰¹VAZQUEZ. Filosofia da práxis. Op. cit. p.40.

⁷⁰²MAO TSE TUNG. Obras escolhidas. Op. cit. p.274.

⁷⁰³TRIVIÑOS. Explicação num seminário de Pesquisa dialética materialista no encontro de 03/05/05 na FACED. Já referido anteriormente.

tem realizado a humanidade. Assim, a prática social é a soma das experiências que os seres humanos acumularam historicamente e que são reconhecidas como válidas. No dia-a-dia as pessoas colhem essa experiência acumulada e tratam de proceder de acordo com os parâmetros que ela indica. Porém, muitas vezes, na generalidade de suas ações, não conseguem, exatamente, reproduzir os elementos da prática social que crêem haver assimilado. Isto se deve a limitações pessoais, (aptidões, experiências, inteligência, meios tecnológicos disponíveis, entre outros). A tentativa que faz a pessoa de apoiar-se na prática social propriamente dita, apresenta-se imperfeita, desfigurada, incapaz de representar exatamente o já conquistado, nesse campo específico, pelos seres humanos. Desse modo a prática social aparece alterada. Esse produto que tomou como base a prática social, realizada de forma deficiente, constitui a prática individual.

A prática individual não é sempre inferior à prática social plenamente conhecida. A prática individual pode superar as respostas que a prática social oferece às experiências através do tempo. Nesse caso, a prática individual, diz Triviños, já reconhecida como verdadeira, ingressa no campo da prática social como uma manifestação dos avanços do desenvolvimento do espírito humano. Dessa maneira, a prática social oferece um novo caminho para conhecer nossas experiências. Esse processo torna a prática social uma realidade de caráter histórico. A prática social é um produto coletivo, resultado do espírito criativo de muitos seres humanos. Por exemplo, na produção enológica de um Cabernet Sauvignon, implicitamente possui um conhecimento herdado que, em si, constitui uma prática social. Este saber na elaboração de um vinho é dado pela prática. Porém, o enólogo que não tem em seu patrimônio pessoal, sua formação profissional o pensamento, teorias, idéias e princípios próprios do materialismo dialético, não efetua a leitura da realidade. Ou seja, não está apto, organicamente, para ser intelectual social revolucionário. Assim sendo, a forma como os técnicos e os tecnólogos em viticultura e enologia estão sendo formados, não oferecem, via prática social, sua contribuição para a construção de um tecido social melhor, diferente deste que está submetido a sobreviver. O que fazem os profissionais egressos do CEFET? Sabem elaborar vinhos. Alguns estão autorizados a montar sua vinícola. Outros, em sua maioria, são trabalhadores assalariados, porém todos eles formados pela lógica capitalista que os impede de ver com clareza a cultura proletária. Assim o CEFET-BG desenvolve uma formação unilateral e mantém-se sonhando informações para que venham Ter, a partir da práxis, condições e saberes para Construir o *Brasil de Baixo para Cima*.

A práxis do homem é consciente em todos os momentos. A prática mecânica, reprodutora de uma operação, é uma manifestação de vida alienada. Na escuta dos entrevistados, li silêncios. Em psicanálise, dentro do *setting* clínico, o que é dito não é problema. Entretanto, durante as entrevistas, acolhi os silêncios, os quais indicaram saberes. Os saberes manifestos tanto por parte dos estagiários, professores, como pelos egressos e empresários foram as denúncias da resistência existente no íntimo da formação profissional: a poderosa força da função da ignorância, da alienação e do fenômeno da reificação. A avaliação dos entrevistados sobre o que constitui, na realidade, o estágio supervisionado dos cursos de viticultura e enologia do CEFET-BG denota que a exploração do contingente humano tem-se feito através do trabalho, da prática desenvolvida, do próprio homem. “A formação educacional sempre esteve a serviço das necessidades de uma elite, da burguesia, do regime social determinado”⁷⁰⁴.

No cerne da formação profissional avaliada pela formação material estágio, na realidade, há um jogo de políticas públicas no qual, desde a LDB 9394/96, é continente para o divórcio entre educação geral e educação específica de todos os currículos de formação de trabalhadores da nação. Lastimável conferir o estratagema do sistema de educação estar sustentado por mecanismos sociais, econômicos e políticos impostamente definidos no seio da formação profissional, ludibriando a pedagogia do trabalho, alicerçada pelo paradigma crítico-reflexivo. Infelizmente são práticas endossadas pela sociedade civil. Repito o que acima expressei: “uma sociedade, cuja condição *sine qua non* é reproduzir num pólo a miséria e no outro a riqueza, produz forçosamente, também, dum lado a civilização e, do outro, a bestialidade”⁷⁰⁵. Neste prisma a filosofia da alienação mostra unicamente a “inutilidade de uma pedagogia abstrata”.⁷⁰⁶ A velha escola que forma intelectuais tradicionais com mentalidade a-histórica, “alheia à necessidade do estudo como forma de crescimento político e ideológico, para o enfrentamento da luta no plano das idéias”, Machado⁷⁰⁷.

A formação profissional oferecida para a comunidade no CEFET-BG reproduz a divisão social do trabalho, bem como produtos mantidos pelo controle de qualidade das políticas educacionais, selando os profissionais com visão unilateralizada, apoiados no saber especializado, desarticulado da realidade. Conseqüentemente, o CEFET-BG supervisiona e

⁷⁰⁴COLAO, Magda. A formação e o aperfeiçoamento ideológicos do trabalhador na sociedade capitalista. Op. cit. p.50.

⁷⁰⁵DANGEVILLE. Marx e Engels. Crítica da educação e do Ensino. Op. cit. p.11.

⁷⁰⁶MANACORDA. Uma pedagogia para o trabalho. Op. cit. p.20.

⁷⁰⁷MACHADO, Lucília. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez Editora, 1989. p.216.

garante a qualidade de prática social com “todos os pressupostos da vida egoísta que continuam a existir na sociedade civil”, Marx⁷⁰⁸. Ou seja, as práticas pedagógicas desenvolvidas na formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia legitimam, segundo Gramsci⁷⁰⁹ “o oportunismo” como sendo a única linha política possível de os profissionais participarem na sociedade. As práticas científicas proliferadas pelo CEFET consistem em formar profissionais que saibam cultivar videiras e elaborar vinhos.

Quando professores, alunos, o homem em si deixarem de ser usados como mercadoria ou aceitos como matéria prima, aí se estará dando um passo adiante, um movimento histórico se atravessará. A favor da integração tanto do setor vitivinícola, quanto da sociedade como um todo.” O modo como os homens produzem seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir”Marx & Engels.⁷¹⁰

O CEFET-BG esbarra diante da necessidade de recursos para a prática social, visto que as pessoas necessitam dominar conhecimentos que as levem à formação profissional desejada e não imposta. O estágio propõe o agir e o pensar apanhados na alcova da práxis, ali onde os verdadeiros recursos para a realização da formação profissional *Para Além do Capital* devem germinar e nutrir a prática social. Alguns estagiários percebem o desamparo que causa o estagiar sem ter em seu patrimônio acadêmico, os conhecimentos adequados para suas vivências. Inclusive, neste íterim, ilusões são criadas como também a de pensarem que o aluno que vem do meio rural tem melhores condições de fazer um bom curso profissional, porque conhece, desde cedo, as lidas com as videiras ou com a elaboração de vinhos. Certamente que é importante ter vivência, mas discordo do preconceito em relação aos acadêmicos que são da área urbana. É possível o homem ter acesso a todos os saberes que deseja conhecer. Também é indigesto e denunciado um acentuado índice de egressos desempregados. Como também a discriminação pelo sexo do trabalho é outro exemplo de como, nesta sociedade, a divisão social do trabalho se processa.

Estes sinais denotam os conhecimentos culturais, as ideologias que a sociedade civil carrega como critérios de suas opções. A prática profissional exige conhecimento e contingências adequadas para formar novos profissionais, que sejam organicamente intelectuais revolucionários, com uma visão holística de mundo, da sociedade, de homem e da natureza.

⁷⁰⁸MARX. Manuscritos econômicos filosóficos. Op. cit. p.45.

⁷⁰⁹GRAMSCI. Cadernos do cárcere. Volume III, op. cit. p.15.

⁷¹⁰MARX & ENGELS. A ideologia Alemã. Op. cit. p.5.

O trabalho é uma forma de prática e, no trabalho pedagógico, os estagiários defendem que seus professores conheçam as práticas que concernem o mundo do vinho. A práxis dentro da concepção materialista brota como significado de ação revolucionária. Válido é poder transformar esta sociedade, produzir vida social digna às necessidades dos seres humanos e, para isto, só se a força da educação profissional contribua para abraçarmos a práxis como passaporte ao novo processo histórico.

O CEFET-BG, enquanto agente de formação profissional, não está sozinho, abandonado, por mais distante que esteja da comunidade e das empresas; ele também não está perdido entre os vales bordados de parreirais, ele está servindo a uma ordem do Estado. A desordem denunciada dos currículos de formação profissional representa a própria ordem. Nesta ordem, quanto menos professores, estagiários e a comunidade em geral forem indivíduos não-pensantes, mais ignorância é gerada, maior facilidade para a caça à mais-valia. Outra formação profissional é possível.

As conclusões de meu trabalho, e mesmo o desenvolvimento do estudo, originaram a proposta que apresento a seguir. Essa proposta reflete, em síntese o que, segundo meu ponto de vista, falta na formação do técnico e do tecnólogo do curso em viticultura e enologia. De alguma maneira, minha proposta é uma perspectiva diferente na formação dos profissionais e, inclusive, um novo panorama, uma esperança também da educação profissional. Creio que, lançar sobre o técnico, artificialmente, um ensino médio paralelo à formação profissional, seja uma irrealdade. Penso que o ensino fundamental deva ter nove anos obrigatórios e em seguida os jovens tenham múltiplas escolhas possíveis para buscar seu futuro: ensino médio; ensino profissional, entre outras possibilidades.

4.3. Proposta para o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica

4.3.1. Introdução

Pensei, durante todo o desenvolvimento deste meu trabalho de elaboração da minha tese, em como eu poderia conceber um conjunto de sugestões que pudesse apoiar um projeto de educação profissional que não fosse essa que estava aí, e que eu questionava, não por simples preconceitos, mas por outras razões fundamentais.

Na longa trajetória de meu estudo, que assim a mim me pareceu, porém, que realmente essa expressão escrita, na prática, não reflete, com rigor, o tempo vivido.

Este chamado “tempo vivido”, para mim foi singularmente interessante. Foram horas que sempre fugiram das minhas mãos. Eu queria tê-las presas a meus desejos e buscas. E com essas fugas partiram idéias que eu queria firmes, sólidas, prontas para usá-las num projeto final. As experiências alheias e próprias, a literatura, os dispositivos legais, entre outros elementos, faziam-me deixar abandonado o que já considerava seguro.

Algumas coisas, porém, para mim estavam claras. Em primeiro lugar, eu não podia deixar os fenômenos materiais, que estudei, no mesmo estado em que os encontrei. A teoria que orientou meu estudo me proibia aceitar uma realidade da educação profissional como a que estamos vivendo, em forma geral, nem de maneira específica em relação a meu objeto de estudo, a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia.

Em segundo término, minha proposta não podia ter contornos utópicos, totalmente irrealizáveis. Nem tão estreitos e mesquinhos que pudessem negar, de forma total, o objetivo de meu estudo.

Eu sabia que, partindo da educação, uma partícula importante, mas não essencial do modo de produção capitalista, no qual existo, soffo, e tenho esperanças, não podia postular a transformação da minha realidade. Porém, por outro lado, de acordo com a teoria, eu tinha a obrigação de fazer uma proposta de mudanças e, inclusive, de transformações.

A mesma fundamentação teórica que ofereci ao meu estudo, apoiava-me na concretização desse ponto de vista. Não quero comparar minha minúscula obra com a gigantesca criação humana, que é *O Capital*. Mas, Marx, com sua obra máxima, diante do capitalismo dominante, não criou e propôs caminhos por onde poderíamos ir, nós, para o futuro mais justo, social e humanamente possível?

Marx considerou a possibilidade de que qualquer um de nós possa, nessa viagem para o porvir da liberdade, material e espiritual, propor e realizar algo que, com sua materialização, conquiste, nesse futuro, um espaço. Disse o autor de *O Capital*,

Do sistema fabril, conforme expõe pormenorizadamente Robert Owen, brotou o germe da educação do futuro que conjugará o trabalho produtivo de todos os meninos além de certa idade com o ensino e a ginástica, constituindo-se em método de elevar a produção social e de único de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos”.⁷¹¹

Marx observa também a resolução tomada por Owen, de diminuir a jornada de trabalho em suas fábricas e, além disso, estabelecer a união do trabalho produtivo à educação da criança. Essas ações, que nesse momento histórico aparecem como estranhas à realidade que se vive, podem ser, ao final, consideradas possibilidades concretas de serem alcançadas mais adiante.

Pouco depois da primeira década do século XIX, quando Robert Owen não só defendeu, no plano teórico, a necessidade de uma limitação do dia de trabalho, mas também introduziu realmente o dia de 10 horas em sua fábrica de New Lanark, consideraram sua inovação objeto de escárnio, utopia comunista. O mesmo ocorreu com sua idéia de “união do trabalho produtivo com a educação da infância” e com as cooperativas dos trabalhadores que fundou. Hoje, a primeira utopia, é lei fabril; a Segunda, figura como frase inicial em As leis fabris e, a terceira, até já serve para encobrir embustes reacionários.⁷¹²

⁷¹¹MARX, Karl. *O Capital*. 8ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro Primeiro, Volume 1, p.554. (grifo nosso)

⁷¹²MARX, Karl. *O Capital*. Idem, p.341-342.

Por outro lado, uma proposta da natureza desejo fazer, pode se considerar que está longe de ser uma mera utopia, quando, as mesmas políticas públicas, do Ministério da Educação brasileiro para a educação profissional sustentam, em 2004, que, “impõe-se, portanto, um novo princípio educativo que busque progressivamente afastar-se da separação entre as funções intelectuais e as técnicas, [...] e unifique ciência, tecnologia e trabalho”.⁷¹³

Existe, porém, a necessidade de que eu faça, ainda, uma observação mais relacionada com minha proposta, e que considero importante. Houve, na Suíça, em 1866, numa reunião da chamada Primeira Internacional, para cuja criação havia contribuído fundamental Marx, uma preocupação básica para compreender o pensamento de Marx sobre educação, tanto ou mais que o expressado na Crítica ao Programa de Gotha que, mais adiante destaco. Nessa ocasião, Marx, que era Secretário Geral da Associação Internacional Operária, foi encarregado de escrever o rascunho da *Resolução de Genebra*. Marx escreveu esse rascunho em inglês. O tradutor alemão traduziu *technological training* (capacitação tecnológica) como *polytechnische Erziehung* (educação politécnica). Seguramente o tradutor interpretou inadequadamente o significado da idéia que queria expressar Marx. Os alemães e russos tomaram essa tradução do alemão que, posteriormente, haveria de popularizar-se⁷¹⁴.

Creio que essa tradução do inglês para o alemão não refletiu a idéia matriz de Marx.

Expresso isto, baseada no que disse Marx em *O capital*:

Uma história crítica da tecnologia mostraria que dificilmente uma invenção do século XVIII pertence a um único indivíduo. Até hoje, não existe essa obra. Darwin interessou-nos na história da tecnologia natural, na formação dos órgãos das plantas e dos animais. Não merece igual atenção a história da formação dos órgãos produtivos do homem social, que constituem a base material de toda organização social? E não seria mais fácil reconstituí-la, uma vez que, como diz Vico, a história humana se distingue da história natural, por termos feito uma e não termos feito a outra?

A tecnologia revela o modo de proceder do homem para com a natureza, o processo imediato de produção de sua vida e, assim, elucida as condições de sua vida social e as concepções mentais que delas recorrem. Mesmo uma história da religião que

⁷¹³BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. Políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica”. Brasília, 2004. p.7.

⁷¹⁴CASTLES, Stephen & WUSTENBERG, Wiebke. La educación del futuro. México:Nueva Imagem,1982.p.62.

ponha de lado essa base material não é uma história crítica. Na realidade, é muito mais fácil descobrir o cerne terreno das nebulosas representações religiosas, analisando-as, do que seguindo o caminho oposto, descobrir, partindo das relações da vida real, as formas celestiais correspondentes a essas relações. Este último é o único método materialista e, portanto, científico.

As falhas do materialismo abstrato, fundado sobre as ciências naturais, excluindo o processo histórico, são logo percebidas quando nos detemos nas concepções abstratas e ideológicas de seus porta-vozes, sempre que se aventuram a ultrapassar os limites de sua especialidade.⁷¹⁵

Deste modo, no pensamento de Marx, a formação politécnica não é sinônimo de tecnologia, apesar de que a história tem se esforçado para dar-lhes sentidos semelhantes .

A capacitação tecnológica significa a formação científica do profissional, tanto nas ciências naturais como nas ciências sociais, especialmente, segundo Marx, nestas últimas. E não, simplesmente, uma formação ao mesmo tempo em várias habilidades.

A idéia de Marx de capacitação tecnológica é muito mais complexa e ainda de elevado domínio, porque se trata do conhecimento científico que trabalha com as essências dos fenômenos materiais e espirituais. Marx, creio, jamais pensou na formação multidisciplinar do sujeito para compreender o mundo dos fenômenos naturais e sociais.

E se empenhou em, através de sua prática, mostrar que basta conhecer a essência de um fenômeno social, por exemplo, o modo de produção capitalista, para poder explicar e compreender a trama de sua existência, com maior facilidade.

A versão do inglês ao alemão dessa expressão que comento, e que nasceu oficialmente na Resolução de Genebra, em 1866, fez um fraco favor ao espírito original de Marx. *Tradutore, traditore*. Por fortuna, os que conheciam de perto a maneira de pensar de Marx, trataram, com parcós resultados, dar à formação politécnica o sentido que tinha no espírito de Marx, quem, sem dúvida alguma, queria formar o trabalhador com uma capacidade científica para compreender e explicar o mundo.

⁷¹⁵MARX, Karl. O Capital. 8ed. São Paulo:DIFEL,1982.Livro Primeiro,Volume I,p.425

Nos últimos anos, em alguns círculos oficiais da educação, começou aparecer a expressão capacitação tecnológica. Aparentemente, porém, como sinônima de politécnica e substituindo essa expressão, mas não com a força criadora e libertadora, que teve em Genebra, em 1866.

Porém, na busca de elementos que me sirvam de apoio a minha proposta, não posso esquecer as idéias de Marx sobre educação, expostas na já citada “*Resolução de Genebra*” de 1866. Esse documento diz:

Por educação entendemos três coisas. Primeiro: *educação mental*. Segundo: *educação física*, tal como se oferece nas escolas de ginástica e nos exercícios marciais. Terceiro: *capacitação tecnológica*, que dei a conhecer os princípios gerais de todos os processos de produção e simultaneamente inicie às crianças e jovens na prática e uso dos instrumentos elementares de todos os ofícios.⁷¹⁶

Quero terminar esta Introdução, através da qual busco apoio fundamentalmente em Marx, para justificar porque faço uma proposta transformadora da educação profissional que, aparentemente, não tem possibilidades de ser uma realidade neste momento presente. Este caráter que apresenta minha proposta tem razão de ser como é, porque não só eu vivo o momento presente, devo pensar com esperança não somente em meu futuro, mas também no porvir do que desejo para os outros todos .

Em *O Capital*, salvo que a tradução se tenha deixado levar pelo que já se creia que, como o que havia pensado realmente Marx, fala, ao mesmo tempo, porém com sentido, segundo meu parecer , diferente, de politecnicidade e de tecnologia.

Na citação que a seguir destaco, Marx falava da necessidade de transformação do mundo real em que se vivia, de extraordinária miséria do operariado. Porém, sem possibilidades históricas de uma transformação total da realidade social existente, salientava algumas ações que se constituíam em fatos, ainda que isolados, de mostras de mudanças essenciais.

⁷¹⁶CASTLES, S. & WÜSTENBERG, W. La educación del futuro. Idem, p.61

Diz Marx:

As escolas politécnicas e agrônômicas são fatores desse processo de transformação que se desenvolveram espontaneamente na base da indústria moderna; constituem também fatores dessa metamorfose as escolas de ensino profissional onde os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e são iniciados no manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. A legislação fabril arrancou ao capital a primeira e insuficiente concessão de conjugar a instrução primária com o trabalho na fábrica. Mas, não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores. Também não há dúvida de que a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação e ao seu objetivo, a eliminação da velha divisão do trabalho. Mas, o desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção é o único caminho de sua dissolução e do estabelecimento de uma nova forma. A máxima da sabedoria do artesanato, “sapateiro não passes do sapato”, tornou-se mera sandice no dia em que o relojoeiro Watt inventou a máquina a vapor, o barbeiro Arkwright o tear, o artífice de ourivesaria Fulton, o navio a vapor.⁷¹⁷

Marx busca apoio para seus próprios pontos de vista num economista, John Bellers, do fim do século XVII, que expressa : “ [...] O trabalho físico foi o próprio deus que instituiu originalmente [...] O trabalho é tão necessário para a saúde do corpo quanto o alimento para conservá-lo; pois as dores que se poupam como ócio, encontram -se com a doença [...]. Uma ocupação estúpida para a criança torna seu espírito estúpido.”⁷¹⁸”

⁷¹⁷MARX, Karl. O Capital. Idem, p.559.

⁷¹⁸MARX, Karl. O Capital. Idem,p.560.

4.3.2. A proposta para a transformação da Educação Profissional, em geral, e, especificamente, a formação do técnico e do tecnólogo, em viticultura e enologia, em nível médio e superior, respectivamente, do CEFET-BG-RS

4.3. 2.1. Algumas considerações gerais

Minha proposta, como qualquer proposta, parte de uma realidade concreta, no possível, plenamente definida, com suas características e condições singulares e que pretende expressar-se como possibilidade material num tempo futuro. Porém, minha proposta se diferencia, seguramente, com outras iniciativas da mesma natureza formal em que eu pretendo atacar a essência dos aspectos essenciais desse mundo real que eu vivo e conheço.

Para isso reitero, aqui, uma idéia já trabalhada: através da educação não poderemos nunca transformar a sociedade na qual a educação serve e ajuda a desenvolver-se ao mesmo tempo que se desenvolve, de acordo com o mundo real na qual está inserida. Porém, é possível que seja uma das três alavancas fundamentais junto à economia e à política, sobre as quais os processos de transformação de uma realidade social avançam e alcançam maturidade.

Já tratei de justificar a necessidade e a obrigação, que tenho, como qualquer cidadão que moleste, em geral, o tipo de sociedade na qual vivemos, de elaborar propostas para transformar essa realidade, porque, o que não pode se concretizar hoje, fica pelo menos com um germe de mudanças essenciais que podem ser desenvolvidas no tempo futuro.

Eu conheço o campo educacional. Por isso, minha proposta se refere a um aspecto específico dessa realidade: a educação profissional e a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia.

A idéia que postulo está ancorada nas experiências que, por centenas de anos, os trabalhadores as sentiram como necessárias e que eles mesmos lhes deram formas teóricas

com o apoio de grandes pensadores, entre os quais, especificamente, quero destacar as figuras que a história das reivindicações sociais fez sua: Karl Marx e Fredrich Engels.

Marx, como já o destaquei acima, considerou a Robert Owen (1771-1858) e sua experiência de New Lanark, de unir ao ensino o trabalho, em suas fábricas de tecelagem, não só das crianças, mas também dos adultos, como a concretização de um germe da educação do futuro. Mas Owen não só uniu o trabalho à educação, como também reduziu a jornada de trabalho diário em suas fábricas a dez horas diárias, quando, nesses momentos, os demais empresários exigiam entre 12 e 14 para as crianças e, para os adultos, até 16 e 18 horas diárias trabalho.

Não há dúvida quanto ao grande impacto que as idéias de Owen tiveram sobre seus contemporâneos. Isso decorreu não apenas do valor intrínseco dessas idéias, mas também de sua capacidade de ação consentânea e de ardente defesa de seus ideais. [...]. New Lanark constitui experiência sem paralelo na história. Adotando princípios de administração cooperativa e melhorando substancialmente as condições de vida dos operários, Owen foi capaz de levar a indústria a excelente performance econômica, numa era de capitalismo selvagem em que a extensão quase ilimitada da jornada de trabalho e o abuso do trabalho de mulheres e crianças era a regra na Inglaterra.⁷¹⁹

Engels tinha sobre a personalidade humana de Owen uma idéia extraordinariamente favorável. Escreveu com tanto entusiasmo dele, que não duvidei em extrair do longo escrito de elogios, alguns fragmentos.

[...] existia a exploração abusiva do trabalho, que, para as mulheres e para os menores, principalmente, tomava proporções assustadoras: a corrupção de massas de trabalhadores, lançadas, de súbito, em condições de vida totalmente novas. Nestas circunstâncias surge como reformador um industrial de vinte e nove anos, um homem cuja pureza infantil atingia o sublime, e que era, ao mesmo tempo, um inato condutor de homens, como poucos. Robert Owen assimilara os ensinamentos dos materialistas do racionalismo, segundo os quais se o caráter do homem é, por um lado, o produto de sua organização inata, por outro, é o fruto das circunstâncias que o rodeiam durante sua vida e, principalmente, durante o período de seu desenvolvimento [...]. Uma população operária, que foi crescendo até chegar a 2.500 indivíduos, recrutada entre os elementos mais heterogêneos, a maioria dos quais

⁷¹⁹ ROSSI, Wagner Gonçalves. *Pedagogia do Trabalho*. São Paulo: Editora Moraes, 1981.p.81.

sem qualquer princípio moral, converteu-se, em suas mãos, numa perfeita colônia modelo, na qual não se conhecem a embriaguez, a polícia, o cárcere, os processos, os pobres, nem a beneficência. [...] Owen foi o inventor dos jardins-de-infância que funcionavam em New Lanark. [...] de New Lanark tinha poder, o poder que lhe havia dado a classe trabalhadora. Owen pensava que aí estavam os alicerces de uma nova estrutura social.⁷²⁰

Porém, esse retrato pintado pelos autores mencionados, especialmente o traçado por Engels e, apesar de estar vivendo durante alguns anos no mesmo tempo, (Engels, quando morreu Owen, em 1858, tinha 38 anos), parece não corresponder à imagem que verdadeiramente Owen apresentava a seus opositores. Marx, que já estava vivendo em Londres desde 1849 e, nesse momento, com 40 anos de idade, não faz nenhum comentário sobre a personalidade do criador de New Lanark. Porém, como já indiquei, Marx reconhece a singular importância de Owen na idéia que o autor de *O Capital* desenvolveu e defendeu, da unidade do ensino e do trabalho.

E. Thompson, um dos grandes marxistas ingleses atuais, não está muito de acordo com o que expressa Engels, já citado. Ele mostra, por exemplo, que os dirigentes dos trabalhadores ingleses da época de Owen não estavam muito de acordo com este. E, inclusive, quando foram convidados por Owen para um diálogo com o objetivo de conseguir deles apoio para seus projetos, rejeitaram compartilhar de suas iniciativas.

Thompson ressalta:

A história de Roberto Owen de New Lanark é muito conhecida e até lendária. O dono da fábrica paternalista e self-made man exemplar que apresentava solicitações a realezas, cortesãos e governos da Europa para suas propostas filantrópicas; a exasperação crescente do tom de Owen à medida com aplausos corteses e desestímulos práticos; sua propaganda para todas classes e sua proclamação da vinda do Milênio; o interesse crescente pelas suas idéias e promessas entre alguns setores de trabalhos, alguns aspectos de sua intensa forma de viver. [...] “Quais são as melhores providências para que esses homens e suas famílias possam ser, bem e economicamente, alojados, alimentados, vestidos, treinados, educados, empregados e governados”? [...] Esse tom representava uma barreira quase intransponível entre

⁷²⁰ ENGELS, FREDRICH. *Anti-Dühring*. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. pp.227-228,229.

Owen e o movimento radical popular e, ainda, o sindical. [...] Por mais admirável que Owen fosse como pessoa, era um pensador absurdo e, ainda que tivesse a coragem dos excêntricos, era um líder político nocivo.⁷²¹

As idéias de Owen, sem dúvida, representavam, nesse tempo, como o expressa Marx, um germe para a educação do futuro. Porém, do ponto de vista socialista, seguindo a linha de pensamento de Thompson, parece-me que estava longe dos princípios que orientam o desenvolvimento de uma sociedade de cooperação, de solidariedade, dos postulados de Marx e Engels e de outros pensadores . Por exemplo, na experiência de Owen, a união da educação e do trabalho na escola se reduzia a aprender costurar, a cozinhar. Não existiu trabalho produtivo. Nem também houve a tentativa de uma compreensão científica dos processos de produção. New Lanark surgiu num momento em que o capitalismo tomava um rumo brutal em relação à infância, quando admitia nas fábricas até crianças de cinco e seis anos, que trabalhavam entre 12 e 14 horas diárias.

Porém, o segundo princípio socialista que lhe faltava às experiências que se realizavam em New Lanark, era mais importante que o anterior: a tendência paternalista predominante nas atuações de Owen. Todas as ações se determinavam de cima para baixo. Não existia a possibilidade de que os grupos dialogassem para resolver os problemas que se apresentavam na vida e atividades das pessoas. Esta atitude paternalista de Owen teve como efeito a rejeição de seus projetos pelas diretivas dos trabalhadores, organizados fora do âmbito da influência de Owen.

⁷²¹ THOMPSON, E.P. IV. O owenismo. In : **A formação da classe operária inglesa**. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Volume III, pp.380-382;388-389. Três Volumes.

4.3.2.2. Minha proposta para o desenvolvimento da Educação Profissional e a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia no CEFE T-BG-RS

4.3.2. 2.1. Os princípios da proposta

- *A formação tecnológica.*
- *A unidade da teoria e a prática. Práxis.*
- *A formação estética*
- *A educação física e o esporte*
- *A formação profissional como pesquisador*
- *As condições materiais e curriculares*
- *As condições humanas.*
- *Os professores.*
- *Os alunos.*
- *Os funcionários.*
- *Os egressos.*
- *Os empresários.*
- *As condições de ensino – aprendizagem.*
- *O currículo.*
- *O domínio de línguas estrangeiras como necessidade.*
- *Enoturismo, marketing como enfoques orientadores de um processo de preservação da natureza*

4.3.2.2.2. Os princípios que orientam minha proposta

A formação tecnológica a consideramos essencial no processo de educação que dá vida à pessoa que se desempenhará na educação profissional. Isto significa, por um lado, que o jovem que ingressa no campo da educação profissional será formado mediante o estudo e compreensão dos princípios científicos que orientam as tecnologias que se desenvolvem em determinados processos produtivos de algum definido modo de produção.

No caso da minha realidade, que está organizada e reorganizada nas linhas do modo de produção capitalista, estudarei como a empresa vitivinícola, em nível regional, nacional, estabelece conexões internacionais e transnacionais. Por outro lado, em relação à formação específica do aluno, que parte da concepção da empresa vitivinícola como totalidade, desenvolverá todos os seminários e disciplinas em estreita unidade da teoria com a prática. Já expressei, assim, que o verdadeiro conhecimento se desenvolve tendo como base a prática que se realiza em contato com determinado local da realidade material.

A unidade da teoria e da prática também é essencial na formação profissional de uma pessoa. A teoria nasce da prática que se realiza em determinada realidade. Os fenômenos materiais se refletem na consciência. Esta, com poder criativo, organiza e reorganiza as “informações” e, em seguida, depois de variados processos concretizados na consciência, surge, por exemplo: “Os metais dilatam com o calor”. Esta proposição representa uma generalização, uma lei. Essa proposição, em sua simplicidade, disse muito. Mas também é muito limitada. Não nos disse, por exemplo, que quantidade de calor necessita o cobre para dilatar-se.

Para pensar a maneira de como estou entendendo a unidade da teoria e da prática, devo partir do princípio que a teoria nasce da prática que se realiza em conjuntos de fenômenos materiais de clara singularidade. Tudo o que deve saber o viticultor atualizado, por exemplo, nasceu da realidade organizada por determinados fenômenos materiais que eram as videiras. Esse processo de conhecimento sobre essas plantas nasceu simultaneamente com a prática, ou seja, com a ação que eu realizava com as videiras. Esse conhecimento, cada vez melhor organizado, que recebeu o nome de teoria, originou práticas. E destas surgiram novas formas de conhecimento. Ou seja, aperfeiçoava-se a prática e, a sua vez, a teoria. Essa prática tomou

formas cada vez mais sofisticadas e mais complexos processos de organização e reorganização na consciência da teoria. Chegaram momentos, na história da viticultura, em que esses conhecimentos tomaram formas materiais lingüísticas e foram organizados e reconhecidos como válidos. Aí formaram parte específica da prática social organizada pela humanidade. E esse conhecimento teórico-prático era o que devia aprender a pessoa que deseja chegar a ser um viticultor. Porém, esse conhecimento não era nem fixo, nem eterno. Era histórico. Avançava, mudava e até mudava profundamente.

Semelhantes processos, com maior ou menor rapidez, produzem-se em todas as formas de conhecimento que empregam os seres humanos. Porém, o uso desses conhecimentos, que são soma de determinadas práticas, não é igual para todos seus usuários. Depende o nível do uso de um conhecimento (que são prática e teoria, expressas em fenômenos materiais lingüísticos) das condições tanto pessoais, como sociais, econômicas, técnicas e naturais, como inteligência, sem poder dispor de alta tecnologia, capacitação, atualização, situação de subdesenvolvimento social e econômico e climático, por exemplo. Um transplante de coração necessita uma tecnologia altamente sofisticada que, em algum lugar do terceiro mundo, não existe e o médico está obrigado a realizar essa operação, com conhecimentos já ultrapassados. Por outro lado, o mais elevado nível tecnológico reconhecido como válido terá, dificilmente, o produto desejado num meio onde os elementos naturais não se prestam de forma adequada.

As contradições entre a teoria e a prática se apresentam quando algum dos dois componentes do conhecimento, expresso em forma lingüística, não corresponde ao que é válido na prática social. Pode haver sido mal compreendida a teoria, e a prática resulta equivocada. Ou a teoria foi bem assimilada, porém, prática, que está constituída de fenômenos materiais, não pôde ser desenvolvida porque o meio natural, ou social, lhe é total ou parcialmente alheio às necessidades da prática.

No campo da educação profissional, a práxis, (unidade da teoria e da prática), e em todo processo educativo que se desenvolve para formar o cidadão, o ser humano, é essencial. Em nível de educação profissional em algumas umas áreas, como na formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia, está considerado, na minha perspectiva, como singularmente toma a forma de trabalho produtivo.

Insisto na unidade da teoria e da prática porque são os elementos na formação humana orientados fundamentalmente ao desenvolvimento do constante aperfeiçoamento da ação humana, do trabalho produtivo, da reflexão, do pensar. A unidade da teoria e da prática é básica e, creio não estar exagerando, no processo de formação do ser humano. No espaço da formação profissional é primordial que, especialmente nas primeiras etapas desse processo, essa unidade da teoria e da prática deve estar em estrito tipo de supervisão e avaliada analiticamente.

Considero a **educação física e esporte e a educação estética** como princípios no processo de formação do técnico e do tecnólogo, na realidade da educação profissional e em todo o processo educativo do ser humano. A educação física e esporte, realizados regularmente, cuidam da saúde do corpo e do espírito. São potentes fontes de sublimação de nossa vida instintiva, além de serem uma muralha espiritual para enfrentar a presença constante do mundo da droga e da violência.

A **educação estética** é um dos meios que o ser humano tem para desenvolver sua sensibilidade. E ela pode estar representada através de diferentes expressões artísticas. Neste sentido, a existência dos conjuntos de corais, dos pequenos grupos musicais e de teatro, entre outras atividades, deve ser estimulada e orientada. Isto, além de desenvolver a preferência pela música clássica e o conhecimento dos mestres da cultura pictórica.

A arte não pode ser negada aos trabalhadores. Ela deve ser o caminho no processo de formação do profissional para desenvolver seu sentido estético e sua capacidade de sensibilidade da beleza que os grandes artistas criaram na história humana.

As condições materiais físicas e técnico- pedagógicas já foram estudadas acima. Por isso, eu direi apenas que a boa infra-estrutura material que existe no caso do CEFET, pode ser ainda melhorada. Porém, nesse sentido, o CEFET pode fazer muito pouco e o faz com muita energia. Todavia, esta instituição educacional sofre das limitações econômicas que são peculiares à educação pública brasileira. A educação destinada para a grande maioria de pessoas deste país segue sendo um produto de segundo nível de interesse, ou de terceiro, ou quinto, dos governos que passaram pela história do Brasil durante estes últimos quinhentos anos. As lutas dos educadores chocam com muralhas monolíticas de indiferença, constituídas por interesses mesquinhos.

Os recursos humanos que quero destacar contemplam vários grupos diferentes de pessoas que, no CEFET-BG, formam uma unidade. Em primeiro lugar, desejo expressar alguma coisa sobre os professores. E quando escrevo sobre eles, estou pensando não só nos professores do CEFET–BG, mas em todos os professores que trabalham no campo da educação profissional e em todas as pessoas que, profissional e sistematicamente, trabalham nas escolas públicas brasileiras.

Os professores da educação profissional, especialmente em algumas áreas, devem ter, segundo meu ponto de vista, uma formação diferenciada. Porém, antes de referir-me a casos específicos, quero tratar de aspectos gerais.

Em primeiro lugar, o professor, além de ingressar na educação profissional através de concurso público, por 40 horas, deverá, como máximo, ter doze (12) horas-aula. As 28 horas restantes de sua nomeação se dividirão em 16 horas de supervisão de prática que realizem os alunos e, as 14 restantes, serão dedicadas à pesquisa. As horas-aulas ou trabalho de supervisão deverão ser realizadas em nível médio, graduação ou pós- graduação. Obrigatoriamente, o professor deverá realizar pelo menos uma disciplina ou seminário, ou supervisão, em nível médio.

O salário inicial do professor que ingressa no CEFET será igual ao do professor assistente de uma universidade. Esse salário será mantido, entretanto, ao professor que não tenha algum grau acadêmico, de mestre ou doutorado. Em posse destes graus, o professor terá o mesmo salário de um professor da carreira do professor da Universidade pública.

Creio que uma das primeiras medidas que devem ser tomadas é a de chamar imediatamente a concurso público para preencher todas as vagas ocupadas, neste momento, por professores substitutos. E como penso que o CEFET deverá transformar-se numa Universidade Tecnológica, nas bases do concurso, se estará pensando nessa possibilidade, e, então, como é de praxe, o título de doutor e de mestre terá valor maior na escala de classificação dos postulantes.

Nenhum professor atual, com ingresso ao CEFET por concurso público e que forma parte do corpo docente, poderá ser obrigado a completar sua formação superior. Porém o CEFET ajudará os professores organizando um plano de aperfeiçoamento dos professores para que

todos, por decisão voluntária, participem dessa idéia. O plano contemplará a possibilidade para que, num prazo de quinze anos, todos seus professores sejam mestres ou doutores. Com este objetivo, o CEFET, além dos convênios que estão em andamento, estabelecerá acordos para formar seus docentes nos mais altos níveis acadêmicos. Cada dois anos, três professores, com objetivos específicos, realizarão estágios de dois meses naqueles países considerados grandes e tradicionais produtores de videiras e de vinhos. Será considerado indispensável, para participar destes estágios, domínio da língua do país no qual se realizará o estágio.

O contato com professores, egressos, alunos e empresários me deu a impressão que o CEFET tem um alto nível de impacto na região dos vinhedos. De alguma maneira indireta, mas sistemática e efetiva, o CEFET, junto com a ação e o pensamento de muitos de seus egressos e vizinhos da zona, são responsáveis pelo elevado *standard* econômico e social de vida que tem a maioria dos habitantes desta parte da serra gaúcha. Porém, dentro desse quadro, quero destacar, de forma extraordinária, o trabalho dos professores, de grande esforço, de dedicação e de profundo afeto pelas atividades que realizam.

Creio que esse grande desenvolvimento da zona torna como necessidade o dar outro *status* educacional ao CEFET. Por isso sua organização como Universidade Tecnologia se justifica, talvez, de maneira mais sólida a idéia de transformar esse CEFET numa Universidade Tecnológica da região dos Vinhedos

Creio que é fundamental aos professores que não tenham nenhuma experiência em viticultura e enologia, apenas sejam indicados como ganhadores do concurso público, iniciem um estágio prévio, ganhando já seu salário, de três meses, no CEFET (em laboratórios, cantina, videiras; conhecendo o currículo e as formas de desenvolvimento teóricas e práticas). (E nas empresas, grandes e pequenas), sob a supervisão de professores experientes das respectivas áreas de formação dos técnico e tecnólogos em viticultura e enologia. Especialmente importante será esse período de estágio para os professores de química, de biologia, entre outros.

Em relação aos alunos, em primeiro lugar, creio que se deve estabelecer uma reforma na duração obrigatória da educação básica. Considero indispensável que a educação fundamental seja de dez anos .

Os alunos que ingressam no CEFET, em processo de seleção, necessitam ter concluído, pelo menos, os nove anos obrigatórios da educação básica. A formação do técnico em viticultura e enologia se realizará através de um processo de formação teórico- prática de quatro anos de estudos sistemáticos. Creio que a exigência existente, de haver aprovado o ensino médio para ingressar ao CEFET é injusta e irreal para a realidade brasileira. É absurda quando se estabelece que o aluno faça o ensino médio ao mesmo tempo que se forma como técnico. Injusta e irreal porque, segundo o Censo Educacional de 2002, milhões de jovens que terminaram a educação básica, ao ingressar no ensino médio não terminaram seus estudos. E, desse modo, ficam impedidos de formarem-se como técnicos. É possível que, dentro de cinquenta anos, essa exigência de ter completado o ensino médio seja uma realidade. Nestes momentos não é adequada.

A formação do técnico em viticultura e enologia realizar-se-á em duas jornadas diárias. Uma, de natureza fundamentalmente teórica, será realizada antes do meio dia; a segunda, à tarde, primeiramente nos laboratórios, cantinas e campos do CEFET; em seguida, nas empresas. Desta maneira, penso que estou concretizando um dos princípios que orienta minha proposta.

Apesar de que o CEFET prepara técnicos e tecnólogos para as empresas, o que poderia significar uma espécie de colaboração automática das empresas, e que atualmente sucede, na nova política para a educação profissional, as empresas que estejam dispostas a colaborar diretamente com o CEFET, (ou Universidade Federal Tecnológica da Região dos Vinhedos), poderão descontar de sua declaração de imposto da renda, certa porcentagem que será determinada futuramente.

É muito importante que seja estabelecido um planejamento do número de alunos que cada ano poderá ingressar no CEFET, nas áreas de formação específica, como os que se formaram em viticultura e enologia. Essa medida tem por objetivo atender às necessidades da região e do país. É um modo de evitar um exército de reserva, que desvaloriza a titulação de técnicos e de tecnólogos.

A admissão ao CEFET (ou à Universidade Federal Tecnológica) do tecnólogo e de outros profissionais da área far-se-á através de processos de seleção que favoreçam a formação teórico-prática dos postulantes. Os egressos do CEFET, como técnicos em viticultura e

enologia, com altas qualificações, estabelecidas com critérios objetivos, poderão ingressar diretamente para fazer o curso de tecnólogo. Também poderão ingressar no curso que forma tecnólogos aquelas pessoas que tenham aprovado o ensino médio regular, e que mostrem um conhecimento básico em viticultura e enologia, oriundo de sua experiência de estar vinculado, durante anos, a uma pequena, mediana ou grande empresa de uvas e vinhos. Creio que, para determinar o número de alunos que poderão ingressar no processo de formação de tecnólogos, será mais necessário ainda, do que no caso dos técnicos, realizar um planejamento das necessidades desses profissionais na região e em nível nacional.

É fundamental que os educadores, e, no caso particular do planejamento da educação, os técnicos planejadores, considerem que a divisão social do trabalho é determinante das diferentes categorias profissionais no contexto de uma estrutura de produção [...] o planejamento é um ato de intervenção técnica e política. Por isso que o profissional por ele responsável (planejador) estivesse preparado para manter uma articulação permanente, a fim de estabelecer coordenação entre a esfera técnica, o nível político e o corpo burocrático.⁷²²

Os funcionários para mim são importantes na realidade de qualquer instituição. Porém, no meio educacional, **são essenciais**. E devem participar, no maior número possível, de atividades que organize a instituição. É indispensável que conheçam o que o CEFET faz, como e onde. Por exemplo, o conhecimento da cantina, dos laboratórios, do terreno onde estão as plantações de uvas, etc. é importante e necessário. E os funcionários não podem ficar à margem dos planos de aperfeiçoamento que organize o CEFET, nem dos lazeres.

De todos os elementos que participam na formação do técnico e do tecnólogo, **os currículos são os responsáveis pelo tipo de profissional que se forma**. Para elaborar os currículos dos profissionais que desejo formar, necessito, em primeiro lugar, lembrar os princípios mencionados acima: *formação tecnológica, a unidade da teoria e da prática, a educação física e esporte e a formação estética e ensino de línguas*.

Trabalhar com o conceito mais amplo de educação, de modo que incorpore todas as formas educativas que ocorrem no interior das relações sociais, “inclusive o trabalho”, com o objetivo

⁷²²KÜENZER, Acácia, CALAZANS, Julieta & GARCIA, Walter. Planejamento e educação no Brasil. 6ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003. pp. 14 e 15.

de formar o cidadão como ser político e produtivo, implica reconhecer que cada sociedade, em cada época, dispõe de formas próprias para formar seus intelectuais⁷²³.

Esse “inclusive o trabalho”, que destaca a autora e que poderia alguém que se está secundarizando a importância do trabalho, para mim, pelo contrário, penso que Küenzer eleva a importância do trabalho ao nível do que ele realmente é: um elemento essencial na formação do ser humano. E aqui me apoio também em Engels quando expressa: “Ele (o trabalho) é a primeira condição fundamental de toda a vida humana e , com efeito, num grau tal que, em certo sentido, temos de dizer: ele criou o próprio homem”⁷²⁴.

Devo precisar que, quando expresso, **que o currículo é responsável pelo tipo de profissional que se forma**, não estou sendo realmente justa na minha apreciação. Verdadeiramente, o currículo é um “instrumento” de um mundo real muito maior que o mundo da escola. O currículo não surge num vazio. Ele é, em geral, organizado com os elementos predominantes de um modo de produção, elementos que, consciente ou inconscientemente, aceitamos, apesar de que não satisfaz nossas necessidades e aspirações. E isso se deve à carga ideológica que suportam os conteúdos dos currículos de formação de profissionais. Ou porque, na realidade, não conheço outro caminho, ou sigo sem apartar-me do longo processo de formação que, de forma inconsciente, aprovo.

Não é a sociedade ou os professores os que fazem os currículos e determinam o tipo de profissionais que desejamos formar. É a classe social dominante a que estabelece direta ou indiretamente os princípios e conteúdos dos currículos de que necessitamos. Ela usa todos os meios que possui para alcançar seus objetivos: diminui verbas para a educação pública, forma professores com escasso nível de profundidade em nas matérias que deverá ensinar, estimula a publicação de livros que estejam, em geral, de acordo com seus princípios; paga baixos salários que limitam o poder social e cultural do educador, e atropela seu desejo de aperfeiçoamento; limita ou não apóia a pesquisa em ciências sociais; outorga bolsas de estudo que apenas permitem sobreviver às pessoas favorecidas; sucata o ensino público, desenvolve o ensino privado formando profissionais em geral com ideologias que estão ao seu serviço,

⁷²³KÜNZER, Acácia. Ensino médio e profissional.3ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001. p.32.

⁷²⁴ENGELS, Friedrich Quota – parte do trabalho na hominização do macaco. IN MARX & ENGELS.Obras Escolhidas. Lisboa:Edições Avante,1985. Tomo III: pp.71-83,p.71 . Três Tomos.

etc. De modo que quando eu escrevo um currículo de formação de algum profissional, especialmente no campo da educação, posso estar longe do mundo real em que vivo cada dia. E, naturalmente, posso ser acusada de viver na esfera da utopia. É uma maneira de querer desvalorizar um tipo de idéia. Porém, eu sei que milhares de professores no Brasil, e noutras partes do mundo, pensam da mesma forma que eu. Poucos eram, no tempo da escravatura, que pensavam que ela seria possível de eliminar. Mas foi eliminada. Todos os modos de produção são históricos. Quem poderia pensar que o Império Romano, que dominava o mundo no século primeiro antes de nossa era, deixaria de existir algum dia? Cinco séculos depois esse império desapareceu com esse poder quase infinito.

Sim, o currículo não se organiza e reorganiza num vazio, como alguns poderiam chegar a crer. Porém, sabendo que existe uma realidade hostil contra os desejos humanos de satisfazer as necessidades materiais e espirituais das grandes maiorias de seres que são cidadãos, eu me empenho, desde o pedacinho de mundo no qual vivo, em mudar profundamente essa realidade injusta. Por isso, penso numa maneira de contribuir de outro modo para o desenvolvimento da educação profissional, especificamente, na formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia. Porém, antes de sugerir algumas idéias que me parecem básicas na organização do currículo da formação dos técnicos e tecnólogos, quero ressaltar o seguinte:

a) O caminho de formação e de aperfeiçoamento do técnico e do tecnólogo, e de qualquer outro profissional, da área da educação profissional, é o seguinte, para o que o deseje:

I. Ingresso, depois de terminar os nove anos de educação básica, à educação profissional para formar-se como técnico ,depois de quatro anos;

II. Ingresso ao curso de tecnólogo, ou de outro curso de maior nível que substitua ao do tecnólogo, e se forma como tecnólogo depois de dois anos.

III. Ingresso ao mestrado depois de haver feito a graduação, e se forma mestre depois de dois anos.

IV. Ingresso ao doutorado, no Brasil, ou no exterior, e formar-se doutor depois de quatro anos.

Esse pode ser o caminho de qualquer aluno que reúna as condições necessárias para isso.

Tudo isto, dentro do conceito e realidade da Universidade Federal Tecnológica da Região dos Vinhedos.

Naturalmente que não organizarei um **detalhado currículo para a formação do técnico e do tecnólogo. Isso é tarefa para técnicos.** Porém, farei, de acordo com os princípios repetidamente mencionados, as seguintes sugestões, muitas das quais já foram experimentadas pelo CEFET-BG.

a) *Estudo da realidade social, econômica, cultural e educacional da região e sua relação com o Brasil e o mundo*

Não se trata de que um sociólogo, um economista, um antropólogo e um educador, em determinado momento, realizem aulas, cada um em tempo determinado. Trata-se de que os mencionados profissionais se reúnam e elaborem um documento no qual se desenvolvam sistematicamente aspectos sociais, históricos, econômicos, culturais e educacionais, não de forma linear, mas tomando como base, por exemplo, o modo de produção capitalista, na atualidade, fazendo uma análise sociológica, econômica, cultural e educacional. Aí se analisarão, por exemplo, os modos de produção, começando pelo atual, capitalista, os conceitos de ideologia, do trabalho, da mais-valia, do desemprego, do trabalho infantil. A realidade econômica da região, social, cultural, educacional. Ou seja, se partirá do que os alunos conhecem, e vivem. Colocar-se-á ênfase nos princípios que orientam os aspectos essenciais da temática.

Previamente ao início das aulas, elaborar-se-á um polígrafo para os alunos com os conteúdos do curso. Estas aulas serão: dialogadas, tendo trabalho de grupos, de elaboração de perguntas prévias baseadas no polígrafo que receberão os estudantes. Não se trata de que os alunos repitam, mas que pensem, discutam, analisem.

b) *Curso de Introdução à Filosofia*

Em geral, os cursos de filosofia são relatos da vida de autores, obras e idéias mais importantes. Porém, a filosofia não é isso, unicamente. A filosofia é uma forma de aprender a pensar. Por isso, o curso de filosofia na educação profissional tomará como base a concepção do mundo, da vida e do ser humano. Em torno a essa temática central desenvolver-se-á todo o curso de filosofia. E essas concepções do mundo, da vida e do ser humano serão o que os alunos e o professor, em grupos e, de forma individual, trabalharão nessa disciplina. Será

fundamental, por exemplo, ler e discutir um fragmento de Platão sobre sua concepção do mundo, da vida e do ser humano.

c) *A formação estética.*

Esta atividade dentro do currículo terá duas formas de realizar-se: uma, através de reuniões para *apreciar música* que, em seguida, será explicada. Por exemplo, se escutarem as *Quatro estações* de Vivaldi ou os *Concertos de Brandenburgo* de Bach e a *Sexta Sinfonia* de Beethoven destacarão as diferenças, práticas, entre a música barroca e clássica e o romantismo musical, por outro. Por outro lado, se organizará um conjunto coral do CEFET e pequenos grupos musicais.

Também para conhecer as artes plásticas, ou de outra índole, como da escultura e a arquitetura, poderá ser usada uma metodologia semelhante. Por exemplo, trabalhando com livros com lâminas de pintura, distinguir uma obra impressionista de uma expressionista. Ter idéias sobre história da pintura comparando, por exemplo, obras de El Greco das obras de Velázquez.. Visitar exposições de arte pode ser uma atividade enriquecedora. Uma excursão à Bienal que se realiza em Porto Alegre-RS, por exemplo, pode originar uma visita organizada previamente.

d) *A educação física e esporte*

Esta atividade será de singular importância no CEFET ou na Universidade Tecnológica da Região dos Vinhedos. As horas de ginástica serão obrigatórias. Porém, ainda que a prática do esporte seja voluntária, haverá especial interesse para a formação de equipes de futebol, basquete e voleibol que serão estimuladas. Da mesma forma artes marciais. O xadrez deverá ter uma preocupação especial.

Este é um esboço de minha proposta para dar novas dimensões à educação profissional do país.

Não é possível repetir, uma e outra vez, mediante a imprensa que conduz a elite deste país, que o Brasil é uma nação pobre. O Brasil é um dos países mais ricos do mundo. Nenhum país do mundo paga tantos juros aos países ricos, por dívidas adquiridas. Esse gigantesco

desembolso que anualmente faz o Brasil afoga nosso crescimento e aumenta nossa pobreza. Creio que isso é injusto. Devemos lutar por nosso presente. E um passo poderia ser outorgar os recursos necessários para desenvolver a educação profissional e a educação pública, em geral, em nosso país.

e) A pesquisa como princípio

A formação do profissional em viticultura e enologia tem ótimas condições para desenvolver-se como pesquisador. A unidade da teoria e da prática facilita e fortalece essa possibilidade. Para que essa formação, como pesquisador se produza, porém, necessita, além dessa unidade teórica e prática no processo ensino-aprendizagem, que o estudante tenha uma forte formação na pesquisa quantitativa e qualitativa. Ambos os tipos de pesquisa são fundamentalmente necessários para o formado em viticultura e enologia e em qualquer tipo de profissional que se desempenha mais tarde, e no processo de formação, na ciência natural e na ciência social. A formação em pesquisa quantitativa necessita de uma adequada base estatística.

Considero a pesquisa como princípio porque creio que o Brasil necessita criar sua própria força criadora na ciência e na tecnologia. O país será eterno usuário da produção científica e tecnológica que se produza no exterior. Peso que, através da investigação científica, podemos criar nossa própria cultura geral e a específica de nossa base de atuação.

Creio que a pesquisa científica não é algo misterioso que foge às capacidades comuns. Às vezes se criam mitos, originados num mundo interessado em conservar o poder para dominar os subdesenvolvidos, que somos nós.

Dados da Technology Review⁷²⁵ publica placar anual das 150 maiores empresas que aplicam em pesquisa e desenvolvimento no ano de 2004 e afirma que os dispêndios cresceram.

⁷²⁵ Technology Review, setembro 2005. ou www.technologyreview.com/articles/05/09/issued/rd_scoreard.pdf.

CORPORATE R & D SCORECARD – Technology Review setembro 2005

Company name	Rank by innovation index	R & D %	R & D per employee
Pharmaceuticals/ medical devices			
SANOVI-AVENTIS (France)	1	50 %	\$ 98,335
MERCK	5	17 %	\$ 62,056
PFIZER (U.S)	6	13 %	\$ 57,504
ROCHE (Switzerland)	14	16 %	\$ 65,061
Computer Software			
Microsoft (U.S)	2	21 %	\$ 136,474
NOVARTIS (Switzerland)	12	15 %	\$51, 688
Biotechnology			
BIOGEN IDEC	3	31 %	\$ 161,196
Transportation (Automotive)			
GENERAL MOTORS (U.S)	4	3 %	20,062

É um fato que as grandes empresas fazem notáveis investimentos que chegam a ser superiores a 17% na divulgação de seus produtos e 15% em pesquisa, que são maneiras essenciais para competir no mercado. Entretanto, essas mesmas empresas, apenas em suas despesas em administração, em gestão, chegam a menos de 6%.

Em geral, os conteúdos do currículo de formação do técnico e do tecnólogo em viticultura e enologia mostram grandes possibilidades de fazer o ensino como pesquisa. A pesquisa deve ser uma atividade que se desenvolve desde o primeiro momento de ingresso do aluno até o momento em que se forma como profissional.

f) O domínio de línguas estrangeiras como necessidade.

Não bastam as aulas e outras mostras de atividades como filmes, por exemplo, para dominar a essência da tecnologia que nasce em diferentes regiões do mundo. Porém, a viticultura e a enologia se desenvolvem, tradicionalmente, em determinadas regiões do mundo, nas quais se falam línguas diferentes. O Brasil, por sua grandeza atual e pelas possibilidades que se apresentam em seu futuro, necessita conhecer como se trabalha nesses lugares e para o qual se necessita a língua desses países, para conhecer suas revistas, participar de seus congressos, trabalhar com seus produtores, etc. Por isso o CEFET, como Universidade Tecnológica da

Região dos Vinhedos, necessita que os profissionais que se formam em viticultura e enologia tenham a possibilidade de aprender pelo menos, além do espanhol, outra língua entre o inglês, o francês e o italiano.

g) O enoturismo, marketing como enfoques orientadores de um processo de preservação da natureza.

No Brasil existem diversos circuitos de enoturismo sendo criados ou mesmo em fase de consolidação. O caso mais expressivo é do setor vitivinícola da na região serrana do Rio Grande do Sul. “Enoturismo é um segmento da atividade turística que se fundamenta na viagem motivada pela apreciação do sabor e aroma dos vinhos e das tradições e tipicidade das localidades que produzem esta bebida”⁷²⁶. Ao descobrir-se o vinho, os espumantes no seu meio natural, compreende-se que estes não são quaisquer bebidas, mas sim um produto tradicional, cheio de história.

Promover o turismo vitivinícola é o principal objetivo de um dos grandes instrumentos ao serviço do enoturismo – as Rotas do Vinho.

As Rotas do Vinho permitem que os visitantes contatem mais facilmente com o mundo rural. Contribuem para a preservação da autenticidade de cada região através da divulgação do seu artesanato, do patrimônio paisagístico, arquitetônico e museológico e da gastronomia, contribuindo para o combate à desertificação e aos constrangimentos de algumas zonas rurais. São também, uma solução para a dinamização das regiões demarcadas⁷²⁷.

O enoturismo no Brasil é jovem como a produção de vinhos no país. Também é recente no Brasil a cultura do vinho e o conhecimento do que envolve a bebida. A região do Vale dos Vinhedos em Bento Gonçalves RS concentra a maior parte das vinícolas nacionais, bem como a rota dos Espumantes, em Garibaldi, possuem “o principal destino de enoturismo do país”⁷²⁸. Entretanto, diz Ouriques⁷²⁹, o fenômeno turístico no capitalismo deve ser analisado porque o desenvolvimento dessa atividade na periferia do capitalismo acaba reproduzindo as

⁷²⁶ Girus.com.br.turismo, informações e debate.. Disponível em <http://www.girus.com.br/viagens/conceitos.php?cod_conceito=7. Acesso em 09 de outubro de 2005.

⁷²⁷ Instituto da Vinha e do Vinho. Enoturismo e rota do vinho. Disponível em < <http://www.ivv.min-agricultura.pt/cultura/files/rotas.html>. Acesso em 10 de outubro de 2005.

⁷²⁸ LUPINACCI, Heloisa da folha de São Paulo: Jovem, enoturismo no Brasil se diversifica.. Folha online turismo. Disponível em <<http://www.1.folha.uol.com.br/folha/turismo/noticias/ult338u4939.shtml>.

⁷²⁹ OURIQUES, Helton Ricardo. **A produção do Turismo: fetichismo e dependência**. São Paulo: Editora Alínea.2005.

relações de dependência. O alerta está em ter o cuidado para não transformar as culturas, as paisagens, apropriadas e vendidas pelo enoturismo, como mercadorias. O autor destaca ainda que a expansão dessa atividade em nosso país se dá no contexto do controle capitalista sobre os modos de vida anteriores, na exploração da força de trabalho e no uso e apropriação da natureza por parte do capital. “A produção do turismo pauta-se pelo fetichismo e pela dependência”.⁷³⁰

“Turismo é um fenômeno universal conectando todas as partes do sistema global”⁷³¹, fortalecendo as identidades culturais. Assim se faz necessária a chamada para o Ecossialismo.⁷³² Constituir as bases do enoturismo, substituindo o aparato e lógica do capital dominante do crescimento econômico linear e de enriquecimento pessoal, de competitividade impiedosa e de divisão do mundo entre ganhadores e perdedores, por valores orientados para a harmonia social e para a solidariedade, alicerçados “no respeito pela natureza, no caráter cíclico da vida em geral”.⁷³³ Se o enoturismo difundido perseguir a lógica capitalista, corre o risco de vir ser o que sempre foram os movimentos históricos. Segundo Marx & Engels: “todos os movimentos históricos têm sido, até agora, movimentos de minorias ou em proveito de minorias”⁷³⁴

“Não nos deixemos entusiasmar apenas pelo fato de sermos vitoriosos em relação à natureza, pois a cada vitória assim conquistada a sábia natureza prepara sua vingança” Engels⁷³⁵. Para esta atitude de cultivar a natureza, o enoturismo precisa do princípio: “ver o homem em todas suas dimensões e não pode valer-se de teorias abstratas e descompromissadas. O valor real da teoria está em sua realização a partir de seu contato com a realidade [...] formando-se num todo de tempo e espaço”⁷³⁶ A viabilização do desenvolvimento sustentável da natureza, da sociedade “carrega em si o potencial de deflagrar um efeito pedagógico expressivo”⁷³⁷ para a região dos vinhedos.

⁷³⁰ REVISTA TURISMO. Livros técnicos para turismo e hotelaria já indicados pela Revista Turismo. A produção do turismo fetichismo e dependência. Disponível em <
<http://revistaturismo.cidadeinternet.com.br/literaturaold.htm>>. Acesso em 10 outubro de 2005.

⁷³¹DIAS, Reinaldo & AGUIAR, Marina R. Fundamentos do turismo. Editora Alínea, 2002.

⁷³²LÖWY, M & BENZAÏD, D. Marxismo modernidade e utopia. Op. cit. p. 227.

⁷³³LÖWY, M & BENZAÏD, D. Marxismo modernidade e utopia. Idem, p.229.

⁷³⁴MARX & ENGELS. Manifesto do partido comunista. Op. cit. p.40.

⁷³⁵ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em Homem**. 3.ed. São Paulo: Global editora, 1986. p.33.

⁷³⁶ZANUZ, Antonio C. A pequena propriedade familiar como alternativa ao desenvolvimento agrícola sustentável: dificuldades para sua adequação à legislação de preservação florestal. Op. cit. p.118.

⁷³⁷CAVALCANTI, Clóvis. **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. 3.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001. p.312.

Por meio do *marketing*, atingir o primado do ecossocialismo onde o meio ambiente seja também uma prática de relações sociais saudáveis, sustentadas em efetivas condições de equilíbrio ecológico atrelado a condições específicas de cada sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. & HORKHAIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ADRIAO, T., PERONI, Vera. (Org). **O público e o Privado na educação**. São Paulo: Xamã, 2005.

AMARANTE, José Osvaldo A. **Os segredos do vinho**. São Paulo: Mescla Editorial, 2005.

Anuário Brasileiro de Fruticultura. Brasília: Ministério da agricultura 1, 2002.

APRENDIZADO NA EXPORTAÇÃO. **Zero Hora.**, Porto Alegre, 26 mar. 2005. p.5, 4 c.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**.4.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ARROYO, Miguel. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETI, C; SILVA Jr e OLIVEIRA, M. **Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

ARROYO, Miguel. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Editora Loyola, s/d

BARBOSA, Gisela Amaral. **A reforma do ensino técnico: avanço anunciado, retrocesso imposto**. Pelotas: Faculdade de Educação Universidade Federal de Pelotas-RS. Dissertação de mestrado. 2001.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

BENSAÏD, Daniel. **Marx, o Intempestivo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BENSAÏD, Daniel. Trabalho e emancipação. In: LÖWVY e BENSAÏD. **Marxismo modernidade utopia**. São Paulo: Xamã. 2000, p.84-100.

BERGER, Manfredo. **Educação e dependência**. 4.ed. São Paulo: Vértice, 1989.

BERNARDO, João. **Para uma teoria do modo de produção comunista**. Porto: Edições Afrontamento, 1975.

BLEGER, José. **Psico-higiene e psicologia institucional**. 3ed. POA: Artes Médicas, 1992.

BLOCK, M. Apud Marx, K. **O capital**. Livro I, Volume I.

BOAL, Augusto. Homenagem póstuma a Paulo Freire. In Triviños, Augusto Nivaldo Silva & Andreola, Balduino Antonio. **Freire e Fiori no exílio: um projetopedagógico-político no Chile**. Porto Alegre-RS: Editora Ritter dos Reis, 2001. p.4.

BOGO, Ademar. **Teoria da Organização política**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

BRASIL. MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, PECUÁRIA E ABASTECIMENTO. **Anuário de Fruticultura**. Brasil. 2002.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Educação Profissional. Legislação Básica**. 5.ed. Brasília, 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CEFET-BG-RS. **Plano de desenvolvimento Institucional 2005-2009**. Bento Gonçalves, 2005.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação profissional e Tecnologia. **Vinho**. Brasília, setembro de 2005.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BOURDOUKAN, Georges. Sobre corrupção. **Caros Amigos**, São Paulo. Número 102. Setembro de 2005.

BRASIL.MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**.Brasília,2004.

BRASIL MEC. Fragmentos sobre educação profissional. Brasília-DF. In: **Seminário Nacional de Educação Profissional**. Junho de 2004.

BROCCOLI, Ângelo. **Marxismo y educación**. México: Editorial Nueva Imagem, 1980.

BULPORT, Andrée. Trabalho feminino, trabalho das mulheres: força em jogo nas abordagens dos especialistas. In: **Sexo do Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987,

BUHR, Manfred & KOSING, Alfred. Práxis. In MAGALHÃES –VILHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Horizontes, 1980. Volume I.

CALDART, Roseli S. **Pedagogia do movimento Sem Terra**.. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARDOSO, Sônia Fontoura. **Política e evolução do 2º grau no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2001.Dissertação de Mestrado

CARNEIRO, Moaci. **LDB fácil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CASTLES, Stephen & WÜSTENBERG, Wiebke. **La educación del futuro**. México: Nueva Imagem, 1982.

CATALUÑA, Ernesto. **Uvas e vinhos. Manual do viticultor. Cuidados especiais para a plantação de uvas. Fabricação e conservação de vinhos. A legislação brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1984.

CAVALCANTI, Clóvis. **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. 3.e. São Paulo: Cortez Editora, 2001

COCCO, Guiseppe. **Trabalho e cidadania**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CHAUÍ, Marliena. **Cultura e Democracia**. 9.ed. São Paulo: Cortez Editora. 2001.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHEAVENATO, I. **Recursos humanos**. 4.ed. São Paulo: Atlas. 1997.

CHOMSKY, Noam. **A sociedade Global.Educação, mercado e Democracia**. Blumenau: Editora da FURB, 1999.

CHOMSKY, Noam. **A luta de classes**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

COLAO, Magda M. **A formação e o aperfeiçoamento ideológicos do trabalhador na sociedade capitalista. Um estudo de caso**.1989. 258p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica do RS. Porto Alegre, RS, 1989.

COLAO, Magda M. **Estudo sobre O direito à preguiça, de Lafargue**. POA: UFRGS, 2002. Trabalho digitado.

COLAO, Magda M. **O modo de produção. O modo de produção capitalista**. POA: Trabalho digitado - UFRGS, 2004.

COMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

COUTINHO & NOGUEIRA. **Gramsci e a américa latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

DANGEVILLE, Roger. **Crítica da Educação e do Ensino. Marx & Engels**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

DIAS, Reinaldo & AGUIAR, Marina R. **Fundamentos do Turismo**. Campinas: Editora Alínea, 2002.

DIEESE. **A situação do Trabalho no Brasil**. São Paulo:DIEESE, 2001.

DIEESE.**Juventude: diversidade e desafios no mercado de trabalho da região metropolitana de Porto Alegre**. São Paulo: DIEESE, 2005.

DOARÉ, Hélène L. Divisão sexual e divisão internacional do trabalho: reflexões a partir das fábricas subcontroladas de montagem. In: Bulport et al. **O sexo do trabalho**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. p.45-61.

DOLL Jr., William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

EAGLETON, Terry. **Marx**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

EMBRAPA- BG, RS – MELLO, Loiva Maria Ribeiro de. Produção e Comercialização de uvas, vinhos e derivados – Panorama 2001. **Artigos Técnicos da EMBRAPA.**, Bento Gonçalves, 15 de jul.2003. Disponível em: <http://www.cnpuv.embrapa.br/produva.html>. Acesso em: 15 jul.2003.

ENGELS, Friedrich. Quota-parte do trabalho na hominização do macaco. In : MARX E

ENGELS. **Obras Escolhidas**. Lisboa: Editora Avantes, 1985. Tomo III. p.71-83.

ENGELS, F. **O papel do Trabalho na transformação do macaco em Homem**. 3.ed. São Paulo: Global Editora, 1986

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

ENGELS, Friedrich. Quota-parte do trabalho na hominização do macaco. In : MARX E ENGELS. **Obras escolhidas**. Lisboa: Editora Avante, 1985. Tomo III. p.71-83.

ENGELS, Fredrich. **Anti-Dühring**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

ENGELS, F. **Dialética da natureza**. 4ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1985.

FEDOSSEIEV P. et. al. *Karl Marx*. **Biografia**. Lisboa: Edições Avante, 1983. .

FEIST, Peter. **Renoir**. Lodon: TASCHEN, 2001.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FIORI, G. **A vida de Antonio Gramsci**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1979.

FILHOS, Domingos Leite Lima. **A Reforma da Educação Profissional no Brasil nos anos noventa**.Tese doutoral. 2002. 404 p. Tese doutoral. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FREI BETO. Travessia. **Caros Amigos**, São Paulo, n.93, p.11. dez.2004.

FREI BETO. Um Brasil de homens e mulheres novos. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p.63-69

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6ed.Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1979

FREUD, Sigmund. **O mal estar na civilização**.Obras completas. Rio de Janeiro: IMAGO, 1974.volume XXI p.81-171

FROMM, Erich. **Conceito Marxista do homem**. 5ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

Girus.com.br.turismo, informações e debate.. Disponível em <http://www.girus.com.br/viagens/conceitos.php?cod_conceito=7>. Acesso em 09 de outubro de 2005.

GRIMAL, Pierre. **Dicionário da Mitologia grega e romana**.4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

HARNECKER, Marta. **Os desafios da esquerda latino-americana**. São Paulo: Expressão Popular. 2005.

GOLDMANN, Lucién.. **Origem da dialética**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GRAMSCI, Antonio.**Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, vol.II.

_____. **Cadernos do Cárcere. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política**
Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Volume III.

_____. **Obras escolhidas**. Vol.1. Lisboa, Editorial Estampa, 1974.

_____.**Concepção dialética da história**. 10.ed. Rio de Janeiro,
Civilização Brasileira, 1995.

_____.**Cuadernos de la cárcere**. Tomo 1,2,3,4. México: Ediciones Era, 1981.

_____. **Cartas do cárcere**. 3ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria y práxis**. Madrid: Editorial Tecnos, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus, 1897

HALL, Stuard et al. Política e ideologia: Gramsci. In: Centre for Contemporary Studies da Universidade de Birmingham. **Da ideologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. p.60-100.

HARNECKER. Marta. **Estratégia e tática**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

HEGEL, G.W.F. **La ciencia de la lógica**. 2ed. Buenos Aires: Acheté, 1968. 759p. Volume Primero, Libro Primero.

IAHNKE, Carmem Julia Pires. **Da ETFPEL ao CEFET/RS/PEL**. Pelotas-RS: Universidade Católica de Pelotas, Escola de Serviço Social, Desenvolvimento Social. Dissertação de Mestrado, 1999.

Instituto da Vinha e do Vinho. Enoturismo e rota do vinho. Disponível em <
<http://www.ivv.min-agricultura.pt/cultura/files/rotas.html>. Acesso em 10 de outubro de 2005.

JAMESON, Fredric. **Pós modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

JAMESON, Fredric. Cinco teses sobre o marxismo atualmente existente. In: WOOD & FOSTER. **Em defesa da história**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

JAROSZEWSKI, A. In: MAGALHÃES – VILHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Horizontes, 1980. Volume II.

KOLANTAI, Alexandra. **Nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

KONDER, Leandro. **Histórias das idéias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK., Karel. **Dialética do concreto**. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia da fábrica. As relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

KUENZER, Z. Acácia. **Pedagogia da fábrica**. 6ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 3.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

KUENZER, Acácia, CALAZANS, Julieta & GARCIA, Walter. **Planejamento e educação no Brasil**. 6ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. 2.ed. São Paulo: HUCITEC, 2000.

LAPLANCHE & PONALIS. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LINS, Regina N.. **A cama na varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo**. 5.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LÊNIN. Apud COMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

LENIN. Tarefas da juventude na construção do socialismo. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. 4^a.ed. São Paulo: Expressão Popular. p.9-31.

LÖWY, Michael. e BENZAÏD, Daniel. **Marxismo modernidade utopia**. São Paulo: Xamã. 2000.

LUEDEMANN. Cecília da Silveira. **Makarenko Anton. Vida e obra – a pedagogia da revolução**. 2.ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2005.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **A pesquisa qualitativa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKCÁS, Georg. **História e Consciência de Classe. Estudos de dialética marxista**. Lisboa: Publicações Escorpão, 1974.

LUKCÁS, Georg. **Ontologia do ser social**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

LUPINACCI, Heloisa da folha de São Paulo: Jovem, enoturismo no Brasil se diversifica. Folha-online-turismo.Disponível

em<<http://www.1.folha.uol.com.br/folha/turismo/noticias/ult338u4939.shtml>.

LYON, David. **Pós-modernidade**. São Paulo: Paullus, 1994.

MACCIOCCI, Maria Antonieta. **A favor de Gramsci**.Rio de Janeiro, Paz e Terra.

MACHADO.Lucília R. de Souza.**Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo:Cortez Editora.1989

McNALLY, David. Língua, história e luta de classes. In: WOOD & FOSTER. **Em defesa da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p.33-49.

MAGALHÃES-VILHENA, Vasco. **Práxis. A categoria materialista de prática social**. Lisboa: Livros Horizonte, Vol.I, 1980.

MAGALHÃES-VILHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Livros Horizonte, 1980. Volume II.

MAKARENKO, A. **Problemas da educação escolar soviética**.Lisboa: Seara Nova, 1978.

MANACORDA, Mário. **O princípio educativo em Gramsci**. POA: Artes médicas, 1990.288p.

MANACORDA, Mário A. **Marx e a pedagogia moderna**. 3.ed.São Paulo: Cortez Editora, 2000.

MANACORDA. **Marx y La Pedagogia Moderna**. Barcelona: Oikos-tau, 1979.

MANFREDI Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortes Editora, 2003.

MARTINS, Marcos F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2000.

MARTINS, Marcos. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão**. Campinas: UNICAMP.2000. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Programa de Pós graduação em filosofia e educação.SP.

MAO TSE TUNG. **Obras escolhidas**.Rio de Janeiro: Editorial Vitória, 1961. Volume I.

MAO TSE-TUNG. **Sobre a prática e sobre a contradição**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização. Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. 8ed. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1999.232p.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino Técnico e Globalização: cidadania ou submissão**. Campinas: Editora Autores Associados, 2000.

MARX, K. & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Rio de Janeiro: Vitória, 1961. Tomo 2.

MAR, K. & ENGELS,F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa ômega,1953. Três Tomos.Tomo I, II e III.

MARX, K & ENGELS,F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Editora Alfa –Omega, s/d.Tomo III.

MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Moraes,1984.

MARX, K. & ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Rio de Janeiro: Editora Cátedra, 1987.

MARX, K. & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1953. Tomo I.

MARX, K. e ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. São Paulo: Moraes Editores, 1978.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia alemã. Teses sobre Feuerbach.**São Paulo:Editora Moraes, 1984.

MARX, K. **Manuscritos, Econômico-Filosóficos.**Lisboa: Edições 70.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** Lisboa: Mandacaru, 1977.

MARX, K. **A miséria da Filosofia.** Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MARX, Karl. **O Capital.**Crítica da Economia Política Rio de Janeiro: Editora Bertrand do Brasil, 1988. Livro I Volume 1

MARX, Karl. **Formações econômicas pré-capitalistas.** 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MARX, Karl. **O capital.** 8ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro I, Volume I. O processo de produção capitalista. 1-579p.

MARX, Karl. **O Capital.** 5ed.São Paulo:DIFEL,1985.Livro Terceiro.Volume VI..

MARX, Karl. **O capital.** São Paulo: DIFEL, 1982. Livro I. Volume II. O processo de produção do capital. p.583-933.

MARX, Karl. **O capital.** 5ed.São Paulo:DIFEL, 1987. Livro 2.Volume III. O processo de circulação do capital. p.1-579.

MARX, Karl. **O capital.** 5ed. São Paulo: DIFEL, 1987. Livro 2. Volume III. O processo de circulação do capital p.1-579.

MARX, K. **O capital.** 4.ed. São Paulo: DIFEL. 1985. livro III. Volume VI. O processo global de produção capitalista. p. 705-1079

MARX, K. **Trabalho assalariado e capital.**3.ed. São Paulo: Global Editora, 1985. .

MARX, Karl. **O dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Editora Moraes, 1987.

MATTOSO, Jorge. **O Brasil desempregado: como foram destruídos mas de três milhões de empregos nos anos noventa**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999.

MESZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002..

MESZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MESZÁROS, István. **O Século XXI. Socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003.

MILIBAND, Ralph. Análise de classes. In: GIDDENS & TURNER (org). **Teoria Social Hoje**. São Paulo, UNESP, 1996. p. 471-502.

MOLINA, Vicente & TRIVIÑOS, Augusto Silva. **A pesquisa qualitativa na Educação Física**. 2ed. Porto Alegre : Editora UFRGS, 2001.

MOORE, Michael. **Fahrenheit 11 de setembro**. São Paulo: W11 Editores Ltda, 2004.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOREYRA Ivone Maria Elias. **O mundo do trabalho, o ensino profissional e o CEFET-GO**. Goiânia: FAGED, Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Goiás-Goiânia, 2002. Dissertação de Mestrado, 2002.

MOSCOVICI, Fela. **Renascença organizacional**. 5.ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1993

NAÇÕES UNIDAS. **PNUD (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO)**, 2005.

NARSKI, Igor. A categoria da prática e a “marxologia”. In Magalhães – Vilhena. **Práxis**. Volume II.

NASIO, J.D. **Cinco lições sobre a Teoria de Jaques Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

OLIVEIRA, Francisco. Neoliberalismo à brasileira. In: GENTIL, P. & SADER, E. **Pós neoliberalismo. As políticas sociais e o Estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ORTH, Miguel. **Experiências de formação e capacitação em informática da educação em nível superior e básico**. Porto Alegre-RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.Faculdade de Educação.Programa de Pós Graduação em Educação, 2002. Tese de doutorado

ORTH, Miguel et all. **Políticas Educacionais: aspectos legais**. Canoas: Unilassalle, 2005.

OUTHWAITE, W e BOTTOMORE. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1996.

OURIQUES, Helton Ricardo. **A produção do turismo: fetichismo e dependência**. Campinas: Editora Alínea, 2005.

OWEN, R. 1771-1885. apud. ROSSI. **Pedagogia do trabalho**.São Paulo: Editora Moraes, 1981.

OXFORD ADVANCED LEARNER’S DICTIONARY. China: OXFORD University Press, 2000.

PAOLI, N. J. **Ideologia e hegemonia**. Rio de Janeiro, Cortez Editora, 1980.

PARO, Victor H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos no neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, C; SILVA Jr e OLIVEIRA, M. (Orgs). **Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

PEREIRA, Eliane L Figueiras. **Ensino técnico de nível médio e realidade de trabalho.** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação, 2002. Dissertação de Mestrado.

PETEROSI, H.G. **Formação do professor para o ensino técnico.** São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PHILLIPS, Rod. **Uma breve história do vinho.** São Paulo: Record, 2003.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do Trabalho.** 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores.** São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTA, Selma G. & GONÇALVES, Carlos L. **Reverendo o ensino de 2º grau. Propondo a formação de professores.** 2.ed. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

PINO, Mauro del. **Reestruturação produtiva e política da educação profissional.** Porto Alegre: Universidade federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2002. Tese de Doutorado.

PLEKHANOV, Guiorgui V. **O papel do indivíduo na história.** São Paulo: Expressão Popular, 2003.

POCHAMANN E AMORIM. (Org.) **Atlas da exclusão social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2003.

POCHMANN, M e AMORIM (Org). **Atlas da exclusão social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2001.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico.** 5.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo de hoje**. 2.ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

POZENATO, J.C. **O quatrilho**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. 211p.

PRIGOGINE, Ilya, & STENGERS. **Order out of chaos: Mans new dialogue whith nature**. New York: Batam Books, 1984.

PUCCI, Bruno (org.) **Teoria crítica e educação** . Petrópolis: Vozes, 1991.

QUINTANILLA, Miguel A. **Diccionario de filosofia contemporânea**. 3ed. Salamanca:Ediciones Sígueme, 1985.

RAGO, Margareth e MOREIRA, Eduardo. **O que é o taylorismo**. 4.ed. São Paulo: Editora brasiliense, 1987.

REICH, W. **Psicologia de massas do fascismo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

REICH, W. **O que é a consciência de classe**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

Revista do vinho. Bento Gonçalves: UVIBRA. Ano 4, nº 24. maio/jun./1991.

Revista Turismo. Livros técnicos para turismo e hotelaria já indicados pela Revista Turismo. A produção do turismo fetichismo e dependência. Disponível em< <http://revistaturismo.cidadeinternet.com.br/literaturaold.htm>.. Acesso em 10 outubro de 2005.

RIGO, Sérgio. **A manutenção da língua materna como forma de preservar a cultura do povo de Veranópolis**. CARVI-UCS. 2000. Monografia (Especialização em Gerenciamento do desenvolvimento turístico) CARVI- Universidade de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, RS.

ROMERO, Daniel. **Marx e a técnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SADER, Emir. Prefácio. In: Mészáros, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SAFRA PARA os deuses. **Zero Hora**, Porto Alegre, 26 mar.2005.p.4-5.

SANTOS, Daniel. **Mudanças no mundo do trabalho: globalização, crise do trabalho e reforma da educação profissional. Um estudo de caso da Fundamentação Liberato Salzano**. Porto Alegre: FAGED-Programa de Pós Graduação em Educação.UFRGS

SANTOS, Theotônio. **Conceito de classes sociais**. Petrópolis, Vozes, 1982.

SÁVTCHEKNO, P. **O que é trabalho?** Moscovo. Edições Progresso. 1987.

SIMÕES, Bueno, Maria Silvia..**Políticas atuais para o ensino médio**. São Paulo: Papyrus, 2000.

SPINOZA, B. **Espinosa. Coleção os pensadores**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

STAHTEL, Mônica. **O Livro da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista de la educación**. 5.ed. México: Editorial Grijalbo, 1961.

RAMOS, Marise Nogueira. O público e o privado na educação profissional: as políticas do MEC. In: ADRIAO e PERONI (Org) **O público e Privado na Educação**. São Paulo: Xamã, 2005.

RIO GRANDE do sul produz a melhor safra de vinhos em 30 anos.**Zero Hora**., Porto Alegre, 26 mar. 2005. p.4 e 5.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do trabalho**. São Paulo: Editora Moraes, 1981. Volume 1.

ROUDINESCO, E. **Por que a psicanálise?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ROUDINESCO, E. & PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1998.

Technology.Review, setembro.2005.ou

www.technologyreview.com/articles/05/09/issued/rd_scoreard.pdf.

THOMPSON, E.P. IV. O owenismo. In **A formação da classe operária inglesa**. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Volume III. Três Volumes.

THOMPSON, E. **A miséria da Teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

THOMPSON, E. **A formação da Classe Operária Inglesa: a árvore da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. vol.I.

THOMPSON, E.P. IV. O owenismo . In: **A formação da classe inglesa**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Volume III. Três volumes.

TONIETO, Jorge. Brasil. EMBRAPA. Vinhos brasileiros. 4ª Geração. O Brasil na Era das Indicações geográficas. In: **Comunicado técnico**. Nº 454, jun-2003.

TORRES, Rosa M. **Itinerários pela educação latino-americana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **O método dialético na pesquisa em ciências sociais (Documento preliminar)**. POA: UFRGS, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa**. 12ª Reimpressão. São Paulo: Atlas. 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Educação pelo Trabalho. In: **Revista Educação e Realidade**. POA: UFRGS Vol.9. n.1 jan/abril, 1984 p.27-72.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. Idéias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa.** POA: Editora Ritter dos Reis, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. Enfoques contraditórios na educação e na formação de professores no Conesul. In: TRIVIÑOS, Augusto N.S. & Oyarzabal, Graziela M. **Estratégias Educacionais no Mercosul.** Porto Alegre: Novack Multimídia, 1999. p.68-101.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. Educação pelo trabalho. In: **Documentário 73. Conselho Estadual de Educação RGS.** Porto Alegre (73) jun.1983. p. 233-278.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Escola e constituição. Cone Sul. Tendências e formalismos.** POA: SAGRA –D.C. LUZZATO, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N.S.**Cuba: os caminhos da Escola..** Porto Alegre: Sagra, 1990.

TRIVIÑOS, Augusto S. **Coletânea de dispositivos constitucionais e a educação nos países da Bacia do Prata.** Porto Alegre: Luzzato Editora, 1989.

TRIVIÑOS, Augusto; BÚRIGO, Carla & COLAO, Magda.A formação do educador como pesquisador. In: TRIVIÑOS; OYAZARBAL; ORTH; & GUTIEREZ. **A formação do Educador com o pesquisador no Merco Sul cone Sul.** Porto Alegre: UFRGS Editora, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva e ANDREOLA, Balduino. **Freire e Fiore no Exílio: um projeto político no Chile.** Porto Alegre: Ritter do Reis, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto & WRIGHT, Richard. **A educação nas Constituições dos países da Bacia do Prata.** Porto Alegre: Luzzato Editora, 1986.

UNESCO. Educação e formação para toda a vida: uma ponte pára o futuro. Seul.Segundo Congresso Internacional, 1999

VAZQUEZ, Adolfo. Filosofia da práxis. Unidade da teoria e da prática. In: MAGALHÃES,

VEJA o que pesa no custo do vinho. **Revista do Vinho**. Bento Gonçalves, (27)- nov. dez/ 1991

VIEGAS, Moacir. **Reconstrução da força de trabalho para restauração produtiva.Tecnologia.Qualificação e conhecimentos tácitos dos trabalhadores**. Porto Alegre- RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.Faculdade de Educação.Programa de Pós Graduação em Educação,2002. Tese de Doutorado.

VINHOS. Um Miolo chileno. **Veja**, São Paulo, n.1916, p. 49, ago. 2005.

VINHO JORRANDO e muita alegria. **Jornal Semanário**. Encarte especial. Bento Gonçalves. Jan. 2005.

VÓLKOV, F. & VÓLKOVA, T. **O que é a mais- valia?** Moscovo: Edições Progresso, 1987.

WTTICH, Dieter. Práxis. In: MAGALÃES-VILLHENA, Vasco (Org.) **Práxis**. Lisboa: Horizontes, 1980. Vol. I.

WOOD, Ellen M. Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.

WOOD, Ellen.& FOSTER, B. **Em defesa da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ZANUZ, Antonio Carlos. **A pequena propriedade familiar como alternativa ao desenvolvimento agrícola sustentável: dificuldades para sua adequação à legislação de preservação florestal**. Dissertação de Mestrado. 2002. 135 p. Faculdade de Direito. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS. 2002.

ZILLES. **Filosofia do século XX e sua influência no Brasil**. 1987.

ZIMERMAN & OSÓRIO. **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

ZUIN, A; PUCCI, B. e RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno.O poder educativo do pensamento crítico.** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

APÊNDICES

- A – Mapa dos CEFETS no território nacional
- B – Roteiros de entrevista semi-estruturadas para estagiários
- C – Roteiros de entrevista semi-estruturadas para egressos
- D – Roteiro de entrevistas semi-estruturadas para empresários
- E - Roteiro de entrevistas semi-estruturadas para professores

APÊNDICE A – Mapa dos CEFETS no território nacional

tabela 1

CENTRO FEDERAIS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA E SUAS UNIDADES

- 01 - AL - CEFET de Alagoas Maceió
- 02 - AM - CEFET do Amazonas
- 03 - BA - CEFET da Bahia Salvador
- 04 - CE - CEFET do Ceará Fortaleza
- 05 - ES - CEFET do Espírito Santo Vitória
- 06 - GO - CEFET de Goiás Goiânia
- 07 - CEFET de Rio Verde
- 08 - CEFET de Urutai
- 09 - MA - CEFET do Maranhão São Luís
- 10 - MG - CEFET de Minas Gerais Belo Horizonte -
- 11 - CEFET de Bambuí
- 12 - CEFET de Januária
- 13 - CEFET de Ouro Preto
- 14 - CEFET de Rio Pomba
- 15 - CEFET de Uberaba
- 16 - MT - CEFET de Mato Grosso
- 17 - CEFET de Cuiabá
- 18 - PA - CEFET do Para Belém
- 19 - PB - CEFET da Paraíba João Pessoa
- 20 - PE - CEFET de Pernambuco Recife
- 21 - CEFET de Petrolina
- 22 - PI - CEFET do Piauí Teresina
- 23 - PR - CEFET do Paraná Curitiba
- 24 - RJ - CEFET do Rio de Janeiro Rio de Janeiro
- 25 - CEFET de Química de Nilópolis
- 26 - CEFET de Campos
- 27 - RN - CEFET do Rio Grande do Norte Natal
- 28 - RS - CEFET de Bento Gonçalves
- 29 - CEFET de Pelotas
- 30 - CEFET de São Vicente do Sul
- 31 - SC - CEFET de Santa Catarina
- 32 - SE - CEFET de Sergipe
- 33 - SP - CEFET de São Paulo São Paulo



APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA ESTAGIÁRIOS.

01. Em que ano ingressaste no curso de Viticultura e Enologia como técnico em nível médio?

1.1.Quando começaram suas práticas de estágios, em que ano?. 1.2.Teve muitas dificuldades para organizar-te no trabalho de estágio? 1.3. Qual era a empresa que estagiaste? 1.4.Havia feito o estágio em outras empresas ? 1.5.Em seu primeiro estágio, o trabalho que realizava estava de acordo com o que desejava fazer como técnico em viticultura e enologia? 1.6.Recebias remuneração suficiente em seu estágio? 1.7.Quantos meses duraram seu estágio? 1.8.Todas as empresas ligadas ao CEFET-BG remuneram os estagiários? 1.9.O que pensam os empresários sobre o estágio que desenvolves? 1.10.Como encontrou decidiste por esta empresa realizar o estágio? 1.11.Como é seu patrão (Autoritário, Agressivo, Paternal)? Por quê? 1.12.Mostra o patrão interesse pela vida pessoal do trabalhador? 1.13.Há algum tipo de organização entre os trabalhadores, estagiários para defender seus direitos trabalhistas? 1.14.Qual é seu horário normal de trabalho na empresa? 1.15.Onde você faz as refeições diariamente? 1.16.O ambiente físico do local de trabalho é agradável ? Tem boa luz.? A temperatura permite trabalhar sem problemas? 1.24.O ritmo do trabalho é exigente? É supervisionado constantemente? Pode trabalhar com toda tranqüilidade? 1.17. As férias são regulares, todos tiram férias no mesmo tempo? 1.18.O que faz você durante as férias? 1.27.Quantos Trabalhadores tem a empresa em que estagias?

1.19. Que filosofia de trabalho tem a empresa que te contratou como estagiário? 1.20. Costumam, assinar a carteira de trabalho de todos que ali trabalham? E os funcionários que trabalham no período de safra, como são tratados? 1.21.Como te sentes diante do clima organizacional nesta empresas de teu estágio?

02. Você nasceu em Bento Gonçalves?

2.1.Quantos irmãos eram? 2.2.Você o irmão mais velho? 2.3.Quantos irmãos seguiram estudando? 2.4.O que estudaram? 2.5.Onde vivem atualmente? 2.6.Seus pais estão vivos? 2.7.Qual é a ocupação de seu pai? 2.8.Em, que trabalha sua mãe? 2.9.Até que série da escola chegou seu pai? 2.10.Sua mãe a que série chegou? 2.11.Por que não seguiu a ocupação de seu pai? 2.12. Tinha boas relações com seu pai? Com sua mãe? 2.13 Você é casado? 2.14.Quantos filhos você tem? 2.15.Seus filhos estão estudando? 2.16.Sua esposa trabalha ? 2.17.Gosta de Bento, por que? 2.18.Conhece outros lugares do Brasil? 2.19.Esteve visitando algum país?

2.20. Praticar algum esporte? 2.21. Gosta da televisão? 2.22. Quais são seus programas favoritos? 2.23. Gosta de ler? 2.24. Qual foi o último livro que leu? 2.24. Lê algum, jornal local, regional, nacional? 2.25. Como o CEFET-BG é visto pelas empresas que trabalhou? 2.26. O que a comunidade pensa da formação que recebeste no CEFET-BG? 2.29. A turma que se formou com você costuma se reunir?

03. Você está na etapa final de seu estágio do Curso de Viticultura e Enologia, como técnico (como tecnólogo), quais poderiam ser, segundo seu ponto de vista, as dificuldades que encontrou durante seu estágio supervisionado? Indica pelos menos três dificuldades. Quais seriam as causas dessas dificuldades?

3.1. Você considera que a empresa lhe prestou total cooperação nesse período? 3.2. A empresa o tratou de maneira diferenciada ou simplesmente como um trabalhador mais? 3.3. Você escutou algum comentário desfavorável dos trabalhadores ou dos chefes da fábrica sobre os estagiários do CEFET ? 3.4. Você considera que estava teoricamente bem preparado para iniciar seu estágio ? Por quê? 3.5. Chegou a pensar durante seu estágio que existia um divórcio entre os ensinamentos recebidos no CEFET , no Curso de VE e a prática que se realiza na empresa ? 3.6. Você crê que os conhecimentos e a tecnologia que se usa no CEFET estão atualizadas em relação ao que é usado na empresa? 3.7. Teve alguma dificuldade para trabalhar com as máquinas da empresa por que as máquinas do CEFET que você conheceu em suas aulas estavam tecnicamente atrasadas? 3.8. Quando você ingressou ao CVE já tinha um conhecimento prático da cultura da uva e da industrialização da uva para produzir vinho? 3.9. Crê que a formação que recebe no CEFET lhe permite enfrentar com confiança o trabalho na indústria vitivinícola? 3.10. Entretanto desenvolvida seu trabalho na empresa como estagiário, recebeu alguma sugestão de que poderia trabalhar nessa empresa? 3.11. Teve possibilidade de perceber o clima que reinava na empresa, entre os trabalhadores, era de satisfação, de insatisfação. 3.12. Observou se os trabalhadores se queixavam do montante dos salários, das formas de trabalho na empresa, da conduta do empresário e dos chefes? 3.13. Como considera o trabalho de seu supervisor como tal.? Por quê? 3.14. Poderia dar algumas sugestões para melhorar o processo de supervisão do período de estágio ? 3.15. Sua permanência no CEFET, como aluno, lhe permite praticar desportos, organizar conjunto de teatro, um coral , publicar uma revista, aprender danças gaúchas, dedicar-se à pintura, ir a seminários. 3.16. Pensa que a Biblioteca do CEFET é ampla e atende às exigências das disciplinas? 3.17. A biblioteca tem variados tipos de obra, e não somente técnicas? 3.18. É fácil solicitar uma obra na biblioteca? 3.19. O que pensa dos laboratórios que tem o CEFET ?

Estão bem equipados? 3.20 Como considera sua passagem como aluno do CEFET. Foi um período grato de sua existência ? Por quê?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA EGRESSOS

01. Em que ano se formou no curso de Viticultura e Enologia como técnico em nível médio?

1.1. Quando começou a trabalhar, em que ano? 1.2. Teve muitas dificuldades para encontrar trabalho? 1.3. Qual era a empresa? 1.4. Havia feito o estágio na mesma empresa? 1.5. -Em seu primeiro emprego, o trabalho que realizava estava de acordo com o que desejava fazer como técnico em viticultura e enologia? 1.6. Considerava o salário desse primeiro emprego suficiente, adequado, bom? 1.7. Quantos anos trabalhou na primeira empresa que começou a trabalhar? 1.8. O salário melhorou nesse tempo? 1.9. Por que saiu dessa empresa? 1.10. Como encontrou seu novo emprego? 1.11. Depois de quanto tempo encontrou esse novo emprego? 1.12. Nesse novo emprego, estava fazendo o mesmo ou mais ou menos semelhante que o que fazia no primeiro emprego? 1.13. O salário era melhor? 1.14. Como era o ambiente de trabalho em sua primeira empresa em relação com o da Segunda empresa? 1.15. Em qual das duas empresas havia mais possibilidade de aperfeiçoamento? 1.16. Notou nas empresas, entre os trabalhadores das mesmas, um clima de competição? 1.17. Como era o patrão (Autoritário, Agressivo, Paternal) ? Por quê? 1.18. Mostrava o patrão interesse pela vida pessoal do trabalhador? 1.19. Havia algum tipo de organização entre os trabalhadores para defender seus direitos trabalhistas? 1.20. Pessoalmente você tomou alguma iniciativa nesse sentido? Por quê ? 1.21. Qual era seu horário normal de trabalho na empresa ? 1.22. Onde você fazia as refeições diariamente ? 1.23. O ambiente físico do local de trabalho era agradável? Tinha boa luz? A temperatura permitia trabalhar sem problemas? 1.24. O ritmo do trabalho era exigente? Era supervisionado constantemente? Podia trabalhar com toda tranquilidade ? 1.25. As férias eram regulares, todos tiravam férias no mesmo tempo? 1.26. -O que fazia você durante as férias? 1.27. Quantos Trabalhadores tinha a empresa em que começou a trabalhar?

1.28. Que filosofia de trabalho tinham as empresas que te contrataram? 1.29. Costumavam, assinar a carteira de trabalho de todos que ali trabalhavam? E os funcionários que trabalham na no período de safra, como eram tratados? 1.30. Como te sentias diante do clima organizacional na empresas que te trabalhou?

02. Você nasceu em Bento Gonçalves?

2.1.Quantos irmãos eram? 2.2.Você o irmão mais velho? 2.3.Quantos irmãos seguiram estudando? 2.4.Que estudaram? 2.5.Onde vivem atualmente? 2.6.Seus pais estão vivos ? 2.7.Qual é a ocupação de seu pai? 2.8.-Em, que trabalha sua mãe? 2.9.Até que série da escola chegou seu pai? 2.10.Sua mãe a que série chegou? 2.11.Por que não seguiu a ocupação de seu pai? 2.12.- Tinha boas relações com seu pai? Com sua mãe? 2.13 Você é casado ? 2.14.Quantos filhos você tem? 2.15.-Seus filhos estão estudando ? 2.16.Sua esposa trabalha? 2.17.Gosta de Bento, por que? 2.18.-Conhece outros lugares do Brasil ? 2.19.Esteve visitando algum país.? 2.20.Pratica algum esporte? 2.21. Gosta da televisão? 2.22.Quais são seus programas favoritos? 2.23.Gosta de ler? 2.24. Qual foi o último livro que leu? 2.24.Lê algum, jornal local,regional,nacional? 2.25.Como o CEFET-BG é visto pelas empresas que trabalhou? 2.26. O que a comunidade pensa da formação que recebeste no CEFET-BG? 2.29. A turma que se formou com você, costuma se reunir?

03. Como foi seu ingresso ao Curso de Viticultura e Enologia do CEFET? Você primeiro fez ensino médio e em seguida ingresso ao CEFET?

3.1.Fez um exame de admissão? 3.2.Em que consistiu esse exame? 3.3.Por que ingressou ao CEFET? 3.4.Seus pais lhe ajudaram economicamente para a realização de seus estudos? 3.5.Você já tinha algum conhecimento sobre viticultura e enologia? 3.6.Como considera sua vida no CEFET? 3.7.Quando, em que semestre de seus estudos começou a ter experiências diretas com a cultura da uva e do vinho? 3.8.Como considerou essas experiências diretas, práticas com sua ocupação? 3.9.Lembra algumas disciplinas de seu curso de viticultura e enologia, que você considerou interessantes e básicas para sua formação? 3.10.Qual é a impressão geral que teve dos professores do CEFET ? 3.11.Segundo seu ponto de vista., como eram seus colegas de turma em relação a seu processo de formação profissional? 3.12.Indique três grandes satisfações que tinha como estudante de viticultura e enologia? 3.13. Indique três momentos desagradáveis que teve em sua passagem no CEFET como aluno ? 3.14. Você realizou um estágio supervisionado no final do curso? Onde foi esse estágio? 3.15.Considera que esse lugar em que você fez seu estágio foi grato para você? 3.16.Foi bem recebido? 3.17.Encontrou apoio entre os trabalhadores dessa empresa em sua condição de estagiário? 3.18.Teve apoio de seu supervisor? 3.19.Considera que a teoria recebida nas aulas, através das disciplinas, as quais lhe ajudaram efetivamente em seu estágio ? 3.20.Chegou a pensar, acaso, que havia um divórcio entre a teoria recebia nas aulas e a prática nas empresas? 3.21.Quais poderiam ser, através de sua experiência, as três recomendações que faria para

melhorar o estágio supervisionado? 3.22. Considerava seus conhecimentos adequados para as exigências de suas práticas e seu período de estágio? 3.23. Quantos meses duraram seu estágio? 3.24. A imagem que tinha sobre o profissional em viticultura e enologia, ao ingressar no seu curso foi sofrendo alterações até o presente momento? 3.25. O que te representava diante dos teus amigos, da comunidade em geral estar em formação profissional nesta instituição? 3.26. Durante sua formação participava da política estudantil? Por quê? 3.27. O grêmio estudantil tinha representatividade, como sentia as políticas serem administradas com a força dos estudantes? 3.28. Que tipo de programação o grêmio de tua época desenvolvia? 3.29. Que concepção de trabalho sua formação profissional lhe imprimiu? 3.30. Continuas tendo as mesmas práticas diante do trabalho que desenvolves no presente? 3.31. Que visão de sociedade a formação profissional em viticultura enologia desenvolveu em você?

04. Que recomendações faria, através de sua experiência como aluno e como egresso, ao CEFET para melhorar sua presença geral como instituição de educação profissional no Bento Gonçalves e a região ?

Indique pelo menos três recomendações?

4.1. Que cultura deve receber um sujeito em formação profissional durante sua vida acadêmica? 4.2. Qual a concepção que o profissional deveria receber quanto a realidade que é encontrada: a) no meio rural; b) diante do mercado; c) na classe dos enólogos; d) na classe dos produtores; e) na luta dos movimentos sociais; f) no aumento das desigualdades sociais? 4.2. Como poderia ser trabalhada a noção do desemprego durante a formação de um profissional em viticultura e enologia? 4.3. Quais são os pontos relevantes que na qualificação profissional o sujeito receberia conhecimentos para ter consciência de que o trabalho criador é a arte que os trabalhadores precisam tecer?

05. Que recomendações faria , especificamente ,para os professores do CEFET ,para melhorar seu nível de qualidade como instituição formadora de profissionais do nível médio e superior ?

5.1. Quando eram feitas as pesquisas em sua formação profissional ? 5.2. A pesquisa é recomendada mais especificamente para que área do saber no currículo profissional? 5.3. Como deveria ser os professores que atuam na formação de viticultura e enologia? 5.2. Os conteúdos recebidos durante a formação permitem alunos e professores resolverem suas

conflitivas cotidianas? 5.3. O que significa ter um corpo docente que pensa a coletividade numa dimensão da educação ambiental?

06. Que indicações faria aos alunos do CEFET para ajudar a melhorar o nível de qualidade do CEFET no campo da educação profissional ?

6.1. Convém aos alunos a pesquisa?

6.2. Qual é o esclarecimento que deve ter um aluno sobre a proposta de uma educação tecnológica que em seu âmago vê a produção capitalista?

6.3. Um profissional empenha-se para transformar a sociedade que estamos inseridos ou contribui para reproduzi-la, o que pensa na função de ser enólogo, como isto é articulado com sua visão de sociedade, de educação, de trabalho? 6.4. Como poderias recomendar um estudante-colega para ter clareza das diversas vezes que o fazer as práticas também pode se estar separando, fazendo a divisão entre cérebro e mãos, entre o pensar e o fazer?

6.5. Na sua opinião como reconstruir a unidade entre o fazer e pensar na formação profissional recebida no CEFET-BG? 6.6. Um estudante também é um cidadão, também é um trabalhador, em que momentos do currículo de formação os estudantes podem fazer a opção por assumirem o que conseguem ler na realidade nas diversas realidades?

07. Que recomendações faria aos egressos do CEFET e que se desempenha na indústria vitivinícola da região .

7.1. O trabalho humano se aperfeiçoa ao longo da história, que chamamento faria para os egressos terem esclarecimento de como poderiam participar mais conscientemente tendo em vista a melhoria deste tecido social que gera cada vez mais o desemprego, a destruição da natureza e do próprio homem?

7.2. Como poderia ser a pedagogia do trabalho de um egresso?

7.3. Quando é concluído o curso de viticultura e enologia o profissional detêm um saber, pergunto: que paixões deveriam estar na origem de seus conhecimentos?

08. Crê que sua formação recebida no Curso de Viticultura e de Enologia do CEFET necessita aperfeiçoar-se para estar à altura das práticas que se realizam nas empresas?

8.1. Diante da pobreza, as injustiças sociais e as políticas neoliberais que convivemos hoje, acredita que com toda formação especializada que recebeste no CEFET-BG te

habilita a reconhecer as contradições tanto do mercado de trabalho como as vividas em teu cotidiano?

8.2. Que talentos desenvolveste durante tua formação no CEFET-BG?

8.4. À medida que aprendias fazer a poda de uma finíssima vinífera ou quando percebias que teus conhecimentos técnicos te habilitavam a processar as etapas de um saboroso brand, ou suco, ou de um encorpado vinho, ou de um borbulhante espumante que educação social ias assimilando?

8.5. Esta formação intelectual que recebias no CEFET-BG te impolgou a construir, defender que classe social?

8.6. Quais são as respostas que já vens colhendo de tuas práticas?

09. Que modificações recomendaria como necessárias que se fizessem no currículo de formação de técnicos e de tecnólogos em Viticultura e Enologia ?

9.1. Como deveria ser vivida a educação profissional durante o processo de formação no CEFET-BG?

9.2. Quais são as políticas não aceitas na formação profissional em viticultura e enologia?

9.3. A educação ambiental é vista como essência para se fazer minimizar (a ignorância dentro da área) os obstáculos de vossa formação?

10. Muito obrigado pela colaboração. Desejaria acrescentar alguma coisa ao que já expressou?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA EMPRESÁRIOS

01. Desde quando o senhor está trabalhando na indústria vitivinícola. ?

Qual é a história desta empresa, como foi criada?(perguntas possíveis derivadas das perguntas básicas).1.1.Onde estava instalada sua empresa? 1.2.Começou trabalhando sozinho? 1.3. É uma empresa familiar ? **Como vem se mantendo esta empresa familiar uma vez que sabemos que é cada vez mais difícil nos dias atuais?** 1.4. Atualmente está vinculada a alguma empresa internacional, multinacional? 1.5.Com quantos trabalhadores começou a funcionar sua empresa no momento de ser criada ?1.6. Quantos trabalhadores têm agora a empresa? 1.7. Qual era a qualificação profissional, me geral, de seus trabalhadores? **Existe alguma preferência por manter funcionários sem tanta escolarização?** 1.8.Tem alguns trabalhadores formados no CEFET? 1.9. Qual foi a produção em uvas e em vinho nos primeiros anos de fundação? 1.10. Qual é a produção em vinhos e uvas atual de sua empresa. ? 1.11.Quantos trabalhadores tem atualmente sua empresa.? 1.12.Quanto paga em salários, no total, cada mês, aproximadamente? 1.13. O que o fez decidir ser empresário? 1.14.-Está contente de ser empresário? 1.15.Quais são as vantagens de ser empresário? Poderia indicar três vantagens? 1.16. Quais são os problemas que, em geral, enfrentam os empresários? **Ser empresário da indústria vitivinícola hoje que representação existe sabendo que nossa região está crescendo cada vez mais no setor do turismo?** 1.17. Por que recebe estagiários do CEFET? 1.17- Por que tem egressos do CEFET trabalhando em sua fábrica? 1.18.Seus trabalhadores estão organizados em empresa? Em sindicato? 1.19.A empresa cuida que seus trabalhadores estejam atualizados em seus conhecimentos relativos ao desenvolvimento da empresa? 1.20.Pensa que os salários que ganham seus trabalhadores lhe permitem viver bem, com algum bem-estar? 1.21.De que maneira específica a empresa estimula o trabalho que realizam seus trabalhadores na empresa?

02. Onde realizou seus estudos. Em que colégios ?

2.1. Posteriormente realizou algum curso que estava em relação direta com o desenvolvimento de sua empresa ? Onde? Quando ? Durante quanto tempo?

2.2.Tem visitado outras empresas semelhantes no país ou no exterior? 2.3. Quais foram, dessas visitas,os resultados mais interessantes, importantes?

2.3. Assina alguma revista nacional, ou local, o do exterior ,que tenha relação com o desenvolvimento de sua empresa? **Faz parte de alguma associação de produtores de vinhos? Qual ou quais associações pertence? Quais a mobilizações que sua associação já conseguiu êxito?** 2.4 .A que jornais nacionais ou locais é assinante ? Ou lê regularmente? 2.5.Gosta de ler ? Qual foi o último livro que leu? Por que gostou ou não gosto dele ?

03. Um dos objetivos do estudo que estamos realizando é, se é possível, melhorar a ação do CEFET e especificamente do Curso de Viticultura e Enologia . Você que conhece a fundo sua empresa e os técnicos que o CEFET está formando, está em condições ideais para ajudar ao aperfeiçoamento do processo de formação de profissionais.Por isso, lhe solicitamos dar respostas às seguintes perguntas: Você conhece, por que teve estagiários, do Curso de Viticultura e Enologia do CEFET, quais seriam as três características positivas dos estagiários de técnico de nível médio que tiveram oportunidade de trabalhar em sua indústria, e que você destacaria com ênfase ?

3.1.Você destaca a característica positiva X, por que essa característica é positiva para sua empresa? 3.2.Por que esta outra característica XX seria positiva para um trabalhador em sua empresa? 3.3.Por que esta outra característica XXX, seria importante para você e a empresa ?

04. Poderia assinalar três características negativas desse mesmo técnico em nível médio ,em fase de estágio, do Curso de Viticultura e Enologia do CEFET ?

4.1.Por que considera essas características negativas para sua empresa ?

05. O CEFET forma também desde 1995 , profissionais de nível superior no Curso de Viticultura e Enologia, chamados tecnólogos. Poderia destacar sua importância no trabalho de sua indústria? É o tecnólogo, segundo sua opinião , um profissional indispensável em sua empresa? Por quê ?

06. Você oferece estágio a alunos de outras profissões em sua empresa ? Por quê ?

6.1.De que especialidades são as outras pessoas que trabalham em sua empresa como estagiários? 6.2.Em geral, como consideraria o desempenho desses estagiários em sua indústria? Por quê?

07. Quais seriam as três principais recomendações que você faria, em geral, ao CEFET para melhor seu desempenho no desenvolvimento da indústria vitivinícola da região e do progresso industrial geral, de Bento Gonçalves e a região?

08. Voltamos a falar brevemente de sua empresa, em relação especialmente de sua instalação e de sua produção. Pode considerar sua empresa como uma empresa moderna que tem os últimos avanços técnicos para melhorar sua produção. Na realidade da indústria vitivinícola da região, poderia considerar sua empresa como uma das mais adiantadas do ponto de vista técnico ? Por quê ?

8.1.Como se reflete esse avanço técnico de sua empresa? 8.2.Melhora o nível de qualidade do vinho e da uva que produzem? 8.3.Diminui o número de trabalhadores?

8.4.Se existe essa diminuição de trabalhadores em sua empresa por determinação dos avanços técnicos, em que porcentagem diminuiu nos últimos dez anos o número de trabalhadores?

8.5.Esse avanço técnico significou aumento da riqueza da empresa, nestes dez últimos anos, em que porcentagem aumentou suas utilidades?

09. A produção de uva, se consume em nível exclusivamente nacional, fundamentalmente regional? Que % da produção se exporta para outros estados ? Existe exportação de uva para outros países?

10. E o vinho. Toda produção de vinho de sua empresa se consume no país.Ou algum % ,qual, é exportado para outros países?

11. Tem produção de espumantes sua empresa? Onde se consome/ regionalmente ? É exportado ?

12. Você desejaria acrescentar alguma coisa ,em relação ao CEFET, a sua empresa e a produção de vinho ,de uva e de espumantes ? MUITO OBRIGADO.

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA PROFESSORES

01. Quantos anos como professor tem no CEFET ?

1.1. Quantos tempo trabalha no magistério? 1.2. Você é de Bento? 1.3. Onde estudou? 1.4. Qual é sua formação superior? 1.5. Onde realizou estudos superiores? 1.6. Que matérias ensina no CEFET, em que cursos? 1.7. Trabalha exclusivamente no CEFET? 1.8. Pensa que seus alunos tem interesse pela matéria que ensina? Por quê? 1.9. Quantos filhos você tem? Estão estudando. O que estudam? 1.10. Qual era a ocupação de seus pais? Seu pai., sua mãe? 1.11. Que escolaridade tinha seus pais? 1.12. Há quanto tempo trabalha no CEFET-BG?

02. Você conhece a Lei 9394/96. Poderia resumir que é o que disse sobre formação profissional; Você está de acordo com esses dispositivos, por quê?

2.1. Conhece o dispositivo legal que criou o CEFET-BG e todos os semelhantes que existem no país?

Quais seriam esses dispositivos que mudam a educação profissional? 2.2. Que dispositivos dos que você conhece lhe gostaria mudar para melhorar ainda mais a Educação Profissional?

03. Você conhece muito bem a formação do técnico e do tecnólogo, em nível médio e superior, respectivamente, do Curso de Viticultura e Enologia. Poderia indicar três qualidades, positivas segundo seu ponto de vista, que apresentam os alunos formados nesse Curso e nesses níveis, pensando em seu desempenho profissional , numa empresa vitivinícola, por exemplo.

04. Poderia indicar agora, desses mesmos alunos formados e que se desenvolveram na indústria vitivinícola, três qualidades negativas ? Por quê ?

05. Segundo seu ponto de vista, quais são três principais dificuldades que você tem no processo de formação dos alunos do Curso de Viticultura e Enologia? Por quê ?

06. Qual seria o nível ou níveis sociais, de classe social, dos alunos que recebe o CEFET?

6.1. A partir de ano percebes que a clientela do CEFET-BG no curso de viticultura e enologia, também é freqüentada por filhos de produtores?

07. Qual seria a classe social na qual estão, segundo seu ponto de vista, os formados no CEFET e que estão trabalhando? Por quê?

0-8. Agora pense no CEFET como um todo que forma profissionais de nível médio e superior, e indique três características que indiquem sua importância no desenvolvimento econômico de BG e da região. Por que as caracteriza assim?

09. Pensa que os egressos são bem pagos nos locais onde trabalham na região? Quanto pensa que ganha em média cada um dos egressos ?

10. No currículo de 1995, na formação do tecnólogo, tinha a um total de 2850 horas, contando o estágio supervisionado? No Currículo de 1999 se conserva o mesmo número de horas, 2850, mas neste currículo se trocaram algumas disciplinas por outras. Nós pensamos que a troca de disciplinas se fez com o desejo de melhorar o nível de qualidade do tecnólogo. Poderia explicar, por exemplo (havia educação física, estatística, introdução ao estudo de enologia , matemática e agora no currículo atual surgem: microbiologia, sociologia, química e as demais de 95 e 99).

1.1. O que pensa sobre a exigência de que o técnico em nível médio deve ter cursado antes, ou concomitante, o curso regular médio, antes da educação profissional?

12. Deseja acrescentar alguma coisa às colocações já expressadas ? OBRIGADA!

ANEXOS

A: Tabela Estatística AGAVI

B: Tabela Estatística UVIBRA

C: Organograma do CEFET-BG

D: Mapa das regiões produtoras de vinhos no Brasil

ANEXO A- Tabela Estatística AGAVI

AGAVI - Associação Gaúcha de Vinicultores.**RELATÓRIO DAS UVAS INDUSTRIALIZADAS NA SAFRA 2003 POR MUNICÍPIO.**

MUNICÍPIO/UVAS	AMERICANAS E HÍBRIDAS			TOTAL	VINÍFERAS			TOTAL GERAL
	BRANCAS	TINTAS	ROSADAS		BRANCAS	TINTAS	TOTAL	
ANTÔNIO PRADO	995.208	6.738.484	209.568	7.943.260	63.646	97.798	161.444	8.104.704
BENTO GONÇALVES	5.279.963	100.722.096	1.022.660	107.024.719	9.255.774	12.563.772	21.819.546	128.844.265
BOA VISTA DO SUL	29.517	161.359		190.876				190.876
CACHEIRA DO SUL		11.042		11.042				11.042
CAMPESTRE DA SERRA	1.098.993	2.618.994	86.684	3.804.671	15.640	150.606	204.271	3.820.311
CANELA					53.665	591.125	1.758.808	32.163.669
CAXIAS DO SUL	5.341.812	22.711.396	2.351.653	30.404.861	1.167.683	216.139	267.933	113.006
CORONEL PILAR	22.720	90.286		113.006				515.622
COTIPORÁ	100.574	147.115	6.800	247.689	51.794	5.000	5.000	93.850
CRISSUMAL	21.050	61.000		88.850				508.745
ERECHIM	35.852	472.893		508.745				24.705.139
FARROUPILHA	3.627.270	15.641.543	770.557	20.039.370	2.925.313	1.740.456	4.665.769	95.243.723
FLORES DA CUNHA	14.910.118	73.242.066	2.615.421	90.767.605	3.157.434	1.318.684	4.476.118	28.872.147
GARIBALDI	3.253.129	16.942.430	446.087	20.641.646	4.206.857	4.023.644	8.230.501	37.313
GETÚLIO VARGAS	23.997	9.575		33.572		3.741	3.741	100.354
GRAMADO		100.354		100.354				40.220
IBARAMA	11.100	29.120		40.220				793.160
IPÊ	715	790.699	504	791.918	1.242	13.000	18.340	90.333
ITAARA	17.972	54.021		71.993	5.340	1.088	1.878	282.343
JAGUARI	237.881	42.584		280.465	790			459.900
MONTE ALEGRE DOS CAMPOS		459.900		459.900				236.800
MONTE BELO DO SUL	570.646	6.318.653	240.107	7.129.406	116.332	120.468	236.800	7.366.206
MONTENEGRO	104.649	3.252.140	36.325	3.393.114				3.393.114
NOVA PÁDUA	496.776	5.694.900	88.290	6.279.966	93.785	300.684	394.469	6.674.435
NOVA ROMA DO SUL	291.970	2.603.870	4.310	2.900.150	1.400		1.400	2.901.550
PINHO BANDEIRA	32.920	1.305.968	293	1.339.211	100.832	175.715	276.547	1.615.758
RIZDINHO	50.113	261.893		312.006				312.006
ROLANTE	38.558	243.316	1.473	283.347	2.100	900	3.000	286.347
SANTA MARIA								2.100
SANTA TEREZA	33.226	120.122	670	154.018	14.807	2.100	14.907	168.825
SANTANA DO LIVRAMENTO					608.880	590.000	1.198.880	1.198.880
SÃO JORGE	30.680	13.760	3.142	47.582				47.582
SÃO JOSÉ DO OURO	10.377	74.069		84.446				84.446
SÃO MARCOS	5.313.448	23.998.111	1.567.621	30.879.180	692.947	359.594	1.052.541	31.931.721
VERANOPOLES	138.633	1.371.849	40.670	1.551.152	7.190	18.930	26.120	1.577.272
VILA FLORES	86.550	278.970		365.520				365.520
TOTAIS	42.206.417	286.584.608	9.492.835	338.283.860	22.548.451	22.288.444	44.836.895	383.120.755

ANEXO B-TABELA ESTATÍSTICA UVIBRA

COMERCIALIZAÇÃO DE VINHOS E DERIVADOS DE 1998 A 2002 - MERCADO INTERNO E EXTERNO (Lts)

UNIBRA
30-Setembro-1997

PRODUTOS	1998		1999		2000		2001		2002		VARIACAO	
	Jan. a Dez.	% 02/98	Jan. a Dez.	% 02/99	Jan. a Dez.	% 02/00	Jan. a Dez.	% 02/01	Jan. a Dez.	% 02/02	% 02/01	% 02/00
MERCADO INTERNO												
VINHO MESA	179.835.564		196.188.333		220.689.893		221.308.598		227.376.868		2,7	26,4
VINHO ESPECIAL	184.076		234.696		249.345		492.272		270.365		(45,1)	39,3
VINHO VINIFERA	31.739.896		36.899.192		34.108.895		28.652.875		25.375.559		(11,4)	(20,1)
SUB-TOTAL	211.769.545		236.322.221		254.947.933		250.503.655		233.023.782		1,8	19,5
AGRIPI					7.169.864				6.964.059		(3,0)	
ALCOOL VINICO	14.366		5.121		17.000		13.881		23.901		72,2	66,5
BAGACERIA (GRASIPA)					8.213				1.296.228			
BEBIDA DE UVA	2.441.572		2.480.893		2.035.067		2.018.918		2.030.851		0,6	(16,8)
BRANDY (CONHAQUE)	5.757.521		9.359.133		10.804.571		10.990.618		10.416.836		(5,2)	80,9
COOLER									175.504			
COQUEL COM VINHO	256.081		409.640		400.579		208.570		169.966		(18,5)	(33,8)
DESTILADO DE VINHO	3.223.216		5.552.690		4.136.072		4.018.453		3.741.546		(8,9)	18,1
ESPUMANTE (CHAMPANHA)	29.712		50.870		193.445		474.162		625.896		10,9	1.870,3
ESPUMANTE MOCATEL (ASTI)	11.489.613		14.392.371		11.017.909		10.228.760		9.083.764		(11,4)	(21,1)
FILTRADO	15.370		12.861		2.393				5.003			(87,4)
FRISANTE	49.339		71.800		66.197		66.824		57.872		(13,4)	17,3
JEROPIGA			1.013.137		1.110.159		957.368		823.248		(3,6)	
LICOROSO			27.060				6.619		7.409		11,9	(103,2)
MISTELA	108.555		88.000		180.900		369.070		2.080.050		463,6	
MOSTO DE UVA									839.190			
NECTAR DE UVA									103.482			
PREP. LIQUIDO P/ REFRISCO									203.723		106,2	
SANGRIA							89.280					
SUCO DE UVA	16.522.484		16.578.285		15.618.781		22.004.538		19.021.685		(13,6)	15,1
VINAGRE DE VINHO	2.394.887		2.428.530		6.654.007		1.787.848		1.587.501		(10,2)	(33,7)
VINHO ACETIFICADO	4.606.230		2.784.540		3.715.390		3.920.000		2.947.650		(24,8)	(86,0)
VINHO COMPOSTO	1.137.668		1.199.896		1.084.344		276.351		642.724		132,6	(43,0)
TOTAL MERCADO INTERNO	259.815.129		292.774.650		312.083.240		315.064.799		315.843.919		9,2	21,6
MERCADO EXTERNO												
VINHO MESA	1.741.065		1.368.313		333.910		159.716		67.524		(57,7)	(66,1)
VINHO VINIFERA	716.432		197.379		86.904		48.763		56.738		16,3	(62,1)
COOLER	6.712		65.149		42.844		1.400		7.156		77,1	6,6
ESPUMANTE (CHAMPANHA)	246		3.376		1.278				623		(55,5)	153,3
ESPUMANTE TIPO ASTI									2			
FILTRADO	17.584		64.824		47.894		24.556		41.488		69,0	135,9
LICOROSO	15.600								5			(100,0)
SUCO DE UVA	6.447.650		7.461.831		6.544.656		4.198.446		6.629.274		57,9	2,8
VINAGRE DE VINHOS SIMPLES					9.900							
VINHO COMPOSTO							440		300		(31,8)	
TOTAL MERCADO EXTERNO	8.945.889		9.160.872		7.687.418		4.437.381		6.803.110		53,3	(23,9)
TOTAL GERAL	268.769.318		301.935.522		319.770.658		319.502.180		322.647.029		1,9	20,1

UNIBRA - UNIÃO BRASILEIRA DE VITIVINICULTURA
Av. Osvaldo Aranha, 1075, 5º Andar Conj. 501 a 503 CEP 95700-000 Bento Gonçalves/RS-Brasil - Fone/Fax: (011-54) 451 1062 - Email: uvibra@italnet.com.br

ANEXO D- MAPA DAS REGIÕES PRODUTORAS DE VINHOS NO BRASIL