PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC-SP)

Alberto Coelho de Magalhães Neto

Democracia e formação: estudo sobre a educação profissional tecnológica de nível médio na Grande São Paulo.

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade.

SÃO PAULO - SP

2026

Alberto Coelho de Magalhães Neto

Democracia e formação: estudo sobre a educação profissional tecnológica de nível médio na Grande São Paulo.

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade.

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação do Professor Doutor Odair Sass.

SÃO PAULO - SP

2026

BANCA EXAMINADORA

Carlos Antonio Giovinazzo Jr.

José Leon Crochík

Maria Angélica Pedra Minhoto

Odair Sass

Pedro Fernando da Silva

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.700265/2022-00.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.700265/2022-00.

AGRADECIMENTOS

Em primeiríssimo lugar, ao Prof. Dr. Odair Sass, pela dedicada orientação desta pesquisa. Seu compromisso, atenção e paciência, somados às inúmeras sugestões de aperfeiçoamento e às constantes provocações intelectuais, foram essenciais para o desenvolvimento desta tese. Meu principal agradecimento é por sua contribuição para a expansão de meu conhecimento e para o aprofundamento de minha consciência, crítica, verdadeira e infeliz, materializada, em parte, neste trabalho.

Ao Prof. Dr. José Leon Crochík, pela vasta e rigorosa produção de conhecimento no campo em que esta pesquisa se insere, inclusive pela elaboração de uma das escalas aqui utilizada. Seus apontamentos, realizados durante e após a banca de qualificação, foram decisivos para os desdobramentos empreendidos.

Ao Prof. Dr. Carlos Giovinazzo Jr., igualmente pelas fundamentais contribuições apresentadas na etapa de qualificação, pela disposição em esclarecer dúvidas, bem como pela dedicada condução das reuniões do grupo de pesquisa, cujas discussões dialogam diretamente com o tema desta investigação.

À Profª. Drª. Maria Angélica Pedra Minhoto, por, mais uma vez, aceitar integrar banca examinadora de meu trabalho, primeiro no mestrado e, agora, no doutorado. Suas contribuições vêm sendo fundamentais para a minha formação.

Ao Professor Dr. Pedro Fernando da Silva, pelo aceite do convite para compor a banca examinadora final desta tese.

Ao corpo docente do Programa de Educação: História, Política, Sociedade, pela sólida formação proporcionada. Em especial, ao Prof. Dr. José Geraldo Bueno, pelas aulas, pelo convite à participação em projeto de pesquisa e pelo incentivo ao intercâmbio; e à Profª. Drª. Katya Braghini, pela generosidade, pelos conselhos sobre a carreira acadêmica e pela atenção dedicada.

À Elisabete Adania, a querida Betinha, pelo suporte nos procedimentos internos do Programa, pelo apoio durante o intercâmbio e, sobretudo, pela simpatia, pelas conversas afetuosas e pelos sorrisos que me fortaleceram ao longo desta jornada.

À minha família, pela estrutura e pelo suporte indispensáveis para que eu ousasse perseguir minhas paixões.

E, por fim, a todos aqueles que dedicam suas vidas a uma educação comprometida com a emancipação.

RESUMO

MAGALHÃES NETO, Alberto Coelho de. **Democracia e formação**: estudo sobre a educação profissional tecnológica de nível médio na Grande São Paulo (Tese de Doutorado). Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. PUC/SP, 2026.

A pesquisa investiga, com base na teoria crítica da sociedade, principalmente em Adorno, Horkheimer e Marcuse, a relação entre democracia e formação: (a) nos documentos orientadores da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) e (b) nos sujeitos receptores dessa formação, os estudantes. Fundamenta-se nos conceitos de democracia, formação, ideologia, técnica, tecnologia, racionalidade tecnológica, autoritarismo, conservadorismo e consciência social. O objetivo principal consiste em analisar se a formação proporcionada na EPTNM se relaciona às opiniões, valores e atitudes democráticas expressas pelos estudantes. Há hipótese de que existe relação entre a formação ofertada e tais disposições democráticas. O método combina (i) análise documental das diretrizes da educação profissional tecnológica, em especial, de nível médio, e dos planos de sete cursos do Centro Paula Souza; e (ii) aplicação de três escalas da atitudes, respondidas por 213 discentes matriculados em cursos técnicos do ensino médio: Escala da Ideologia da Racionalidade Tecnológica (Crochík); Escala de Fascismo (reduzida); e Escala de Conservadorismo Político-Econômico, estas duas últimas elaboradas por Adorno e colaboradores na década de 1940. Cada uma das escalas representa um momento distinto da consciência social, sem exaurir o conceito. Os resultados indicam tendência moderada de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, tênue propensão ao autoritarismo e leve resistência ao conservadorismo político-econômico, sugerindo que a EPTNM está predominantemente orientada à "capacitação técnica" para atendimento das demandas da produção capitalista, sem evidências consistentes de direcionamento explícito à formação de sujeitos democráticos.

Palavras-chave: Democracia; Formação; Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio.

ABSTRACT

MAGALHÃES NETO, Alberto Coelho de. **Democracy and Formation**: A Study on Upper Secondary Technological Professional Education in Greater São Paulo. Doctoral Dissertation in Education: History, Politics, Society. Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP), 2026.

The research investigates, grounded in Critical Theory, particularly in the works of Adorno, Horkheimer, and Marcuse, the relationship between democracy and formation: (a) in the guiding documents of upper secondary Technical and Vocational Education and Training (TVET) and (b) among the subjects who receive this formation, namely, the students. It is based on the concepts of democracy, formation, ideology, technique, technology, technological rationality, authoritarianism, conservatism, and social consciousness. The main objective is to analyze whether the formation provided in the upper secondary TVET is related to the democratic opinions, values, and attitudes expressed by students. The hypothesis is that there is a relationship between the type of formation offered and such democratic dispositions. The method combines (i) documentary analysis of the guidelines for technical and vocational education, particularly at the upper secondary level, and the curricula of seven programs at Centro Paula Souza; and (ii) the application of three attitude scales, answered by 213 students enrolled in upper secondary technical programs: the Ideology of Technological Rationality Scale (Crochík); the reduced Fascism Scale; and the Political-Economic Conservatism Scale, the latter two developed by Adorno and collaborators in the 1940s. Each scale represents a distinct dimension of social consciousness, without exhausting the concept. The results indicate a moderate tendency toward adherence to the ideology of technological rationality, a slight propensity toward authoritarianism, and mild resistance to political-economic conservatism. These findings suggest that the upper secondary TVET is predominantly oriented toward "technical training" to meet the demands of capitalist production, with no consistent evidence of an explicit orientation toward the formation of democratic subjects.

Keywords: Democracy; Formation; Upper Secondary Technical and Vocational Education and Training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....1

1. DEMOCRACIA, FORMAÇÃO E CONSCIÊNCIA NA SOCIEDADE ADMINISTRADA 25

2. POLÍTICA EDUCACIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ENSINO MÉDIO 42

2.1. Objetivos e hipóteses.....42

2.2. Método 43

2.2.1. Plano de amostragem: 1º estágio – Cursos.....49

2.3 Formação na Educação Profissional Tecnológica 61

2.4. A Educação Profissional nos Planos de Curso do CPS. 92

3. A CONSCIÊNCIA SOCIAL DA JUVENTUDE POR ELA MESMA.....133

3.1. Objetivos e hipóteses. 134

3.2. Método.....135

3.2.1. Plano de amostragem: 2º estágio - Sujeitos.....136

3.3. O instrumento de pesquisa.....139

3.3.1. Validação do instrumento de pesquisa: escalas. 148

3.4. Caracterização dos sujeitos.....167

3.5. Apresentação e discussão dos resultados.....177

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....245

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....254

REFERÊNCIAS DOS DOCUMENTOS 262

ANEXOS.....267

Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). 267

Anexo 2. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). 271

Anexo 3. Questionário final da pesquisa. 275

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Cursos por eixo tecnológico e Etec. 60

Quadro 2. Questionário de caracterização dos sujeitos. 140

Quadro 3. Escala I. 143

Quadro 4. Escala F. 146

Quadro 5. Escala PEC. 147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Situação do aluno em relação ao ensino médio. 137

Tabela 2. População de alunos, por módulo e curso. 138

Tabela 3. População de alunos cursando o ensino médio, por módulo e curso. 139

Tabela 4. Matriz de correlação entre as escalas, com indicação do nível de significância. 153

Tabela 5. Amostra de alunos da pesquisa, segundo a situação em relação ao ensino médio e Etec. 163

Tabela 6. Alunos participantes, por módulo e curso frequentados. 164

Tabela 7. Sujeitos principais da pesquisa, até 19 anos, por situação do ensino médio e Etec. 165

Tabela 8. Alunos, cursando o ensino médio, com até 19 anos, por módulo e curso. . 166

Tabela 9. Sujeitos segundo o gênero. 168

Tabela 10. Sujeitos segundo a faixa etária. 169

Tabela 11. Sujeitos segundo a situação junto ao curso do ensino médio. 170

Tabela 12. Sujeitos segundo a série que frequentam o ensino médio. 171

Tabela 13. Sujeitos por tipo de escola que frequenta ou frequentou o ensino médio. 171

Tabela 14. Estado civil dos sujeitos. 172

Tabela 15. Sujeitos segundo raça/cor/etnia. 172

Tabela 16. Sujeitos por orientação sexual. 173

Tabela 17. Sujeitos por condição de trabalho declarado. 174

Tabela 18. Sujeitos segundo a contribuição com a renda familiar. 175

Tabela 19. Estatísticas descritivas das escalas. 179

Tabela 20. Estatísticas descritivas por curso na Escala I. 183

Tabela 21. Estatísticas descritivas por curso Escala F. 185

Tabela 22. Estatísticas descritivas por curso na Escala PEC. 186

Tabela 23. Faixas de pontuação das escalas, de acordo com os quartis (Q_1, Q_2 e Q_3). 188

Tabela 24. Faixas de pontuação da ideologia da racionalidade tecnológica, com indicação de porcentagem, na Escala I. 189

Tabela 25. Faixas de pontuação antidemocrática, com indicação de porcentagem, na Escala F. 190

Tabela 26. Faixas de pontuação do conservadorismo político-econômico, com indicação de porcentagem, na Escala PEC. 191

Tabela 27. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por cursos. 194

Tabela 28. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por cursos. 196

Tabela 29. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por curso. 198

Tabela 30. Níveis de tendência de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por módulo. 202

Tabela 31. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo. 203

Tabela 32. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por módulo. 204

Tabela 33. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Administração. 206

Tabela 34. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Marketing. 207

Tabela 35. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Meio Ambiente. 208

Tabela 36. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Nutrição e Dietética. 210

Tabela 37. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Química.....211

Tabela 38. Níveis de tendência de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, na Escala I, por eixo tecnológico. 213

Tabela 39. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por eixo tecnológico. .215

Tabela 40. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico, na Escala PEC, por eixo tecnológico. 218

Tabela 41. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por raça/cor/etnia.....220

Tabela 42. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por raça/cor/etnia. 221

Tabela 43. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por raça/cor/etnia. 222

Tabela 44. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por gênero. 224

Tabela 45. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por gênero.....225

Tabela 46. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por gênero. 226

Tabela 47. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por orientação sexual. 227

Tabela 48. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por orientação sexual. 228

Tabela 49. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por orientação sexual. 229

Tabela 50. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por faixa etária. 231

Tabela 51. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por faixa etária.....233

Tabela 52. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por faixa etária. 234

Tabela 53. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala I. 236

Tabela 54. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala F. 238

Tabela 55. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala PEC. 239

Tabela 56. Estatísticas descritivas dos sujeitos principais na Escala PEC. 240

Tabela 57. Faixas de pontuação na Escala PEC, de acordo com os sujeitos principais e com os quartis (Q_1, Q_2 e Q_3). 240

Tabela 58. Faixas de pontuação do conservadorismo político-econômico, com indicação de porcentagem, na Escala PEC, de acordo com os sujeitos principais. 241

Tabela 59. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala PEC, por sujeitos principais.....242

Tabela 60. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por orientação sexual, pelos sujeitos principais. 243

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). 267

Anexo 2. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). 271

Anexo 3. Questionário final da pesquisa. 275

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Ceeteps	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CPS	Centro Paula Souza
EPT	Educação Profissional Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio
Etec	Escola Técnica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MTec	Ensino Médio integrado ao técnico
SPSS	*Statistical Package for the Social Sciences*

Não discuto

com o destino

o que pintar

eu assino.

LEMINSKI, Paulo. Toda Poesia. Rio de Janeiro:

Companhia das Letras, 2013.

INTRODUÇÃO

Uma *"*onda planetária de autoritarismo*"* (Toscano, 2023), vem ameaçando a democracia liberal e o bem-estar social, desde a segunda década do século XXI, conforme se constata pelas eleições de chefes de governo como Viktor Orban, na Hungria (2014, 2018 e 2022); Recep Tayyip Erdogan, na Turquia (2014, 2018, 2023); Narendra Modi, na Índia (2014, 2019, 2024); Rodrigo Roa Duterte, nas Filipinas (2016); Sebastian Kurz, na Áustria (2017); Jair Messias Bolsonaro, no Brasil (2018); Donald John Trump, nos Estados Unidos (2016, 2024); Giorgia Meloni, na Itália (2022); Benjamin Netanyahu, em Israel (1996; 2009; 2013; 2015; 2020; 2022); Vladimir Putin, na Rússia (2000, 2004, 2012, 2018); Nayib Bukele, em El Salvador (2019, 2024); Javier Milei, na Argentina (2023); Karol Nawrocki, na Polônia (2025); José Antonio Kast, no Chile (2025), os quais compõem a lista mais recente.

Além de autoritário, esses governos podem expressam tendências fascistas de acordo com a perspectiva de diversos autores contemporâneos (Berger, 2025; Ellison, 2024; Stanley, 2024; Toscano, 2023), despertando uma extrema preocupação e medo do retorno a algo similar à "barbárie" ocorrida na Itália, entre 1922 e 1943, e na Europa, entre meados dos anos 1930 até 1945, apesar da violência no continente ser muito anterior a esses episódios, tal como ocorreu na 1ª guerra mundial entre 1914 e 1918. Como estratégia de ofuscamento de suas ríspidas ações, esses governos e os seus apoiadores buscam deslegitimar o emprego do termo "fascismo" para caracterizar os seus regimes e movimentos, justificando que o conceito está circunscrito à Itália de Benito Mussolini, a qual possuí características próprias e inexistentes no momento presente.

No entanto, com base em Toscano (2023), baseado na teoria crítica, o fascismo é concebido como um processo histórico em constante mutação e "como outros fenômenos políticos, varia de acordo com seu contexto socioeconômico" (Toscano, 2023, p. xi)[1], devendo ser interpretado para além de um regime político com uma estrutura rígida definida. Berger (2025) segue na mesma direção ao expressar que o fascismo varia de acordo com as circunstâncias e aspirações particulares de cada nação. Como exemplo, expõe que o fascismo estadunidense tende a se manifestar como antinegro, anti-islâmico, empunhando a bandeira do país e uma cruz cristã, portanto, de maneira distinta como ocorrera durante o fascismo tradicional italiano, ou o alemão, que possuía como um dos principais elementos ideológicos o antissemitismo, ainda que este integrasse, segundo Neumann (2009), um conjunto mais amplo de princípios totalitários, como o Estado policial, o uso sistemático do terror, a supressão das liberdades civis e formas extensivas de controle social. Para Berger (2025) há caraterísticas comuns entre as manifestações fascistas, ressalvando que elas não deverem ser interpretadas como algo codificado e articulado, mas antes, como um conjunto de disposições comuns.

> Por um lado, ao contrário do comunismo, o fascismo é receptivo à propriedade privada de empresas corporativas, desde que a produção econômica esteja alinhada com os objetivos do Estado, e é hostil aos sindicatos, vistos como uma fonte concorrente de poder. É patriarcal e militarista em espírito, glorifica a violência enquanto atribui culpa e demoniza minorias e grupos de oposição; e utiliza propaganda ou desinformação para minar a própria noção de "verdade" e a possibilidade de um debate fundamentado. Como forma de etnonacionalismo, expressa um anseio nostálgico pelo retorno a uma suposta comunidade perdida, etnicamente exclusiva, enraizada na herança comum de um povo. Ao mesmo tempo, é voltado para o futuro em sua visão messiânica de uma nova era gloriosa que surgirá como resultado do movimento fascista (Berger 2024; Eley 2023; Paxton 2004) (BERGER 2025, p. 182)[2].

[1] Traduzi: "like other political phenomena, varies according to its socioeconomic context" (Toscano, 2023, p. xi).
[2] Traduzi: "For one, unlike communism, fascism is hospitable to private ownership of corporate enterprises, as long as economic production is consistent with state objectives, and it is hostile to labor unions as a countervailing source of power. It is patriarchal and militaristic in spirit, glorifying violence while scapegoating and vilifying

A expressão fascista no Brasil pode ser vista, desde a década de 1930, com a instauração do movimento Ação Integralista Brasileira (AIB), inspirado no fascismo italiano, a exemplo da apropriação do slogan “Dio, Patria e Famiglia”, traduzido para “Deus, Pátria, e Família” e reutilizado pelo bolsonarismo, entre 2018 e 2022, em conjunto com “Brasil acima de tudo, Deus acima”, cuja referência é o lema da Alemanha nazista "Deutschland über alles" (Alemanha acima de tudo), o que demonstra a perpetuação das manifestações deste cunho no país.

Apesar do fascismo se apresentar a cada tempo em novas roupagens, moldando-se a diferentes momentos históricos, culturas, linguagens, estéticas, técnicas e tecnologias, a exemplo do uso atual de algoritmos para manipulação de informações e memes para transmitir os seus falsos conteúdos, confirmando a conclusão de Horkheimer e Adorno (1978) de que a ideologia sob a sociedade contemporânea é “mentira manifesta”, a sua essência se mantém preservada: o autoritarismo, o patriarcalismo, o militarismo, a invenção de inimigos (internos e externos), a violência, o uso da propaganda, a manipulação da verdade, o etnonacionalismo e a criação de um passado mítico e um futuro profético, conforme expôs Berger (2025). Além disso tudo, o fascismo é substancialmente um fenômeno das sociedades de massas, como pode ser observado, por exemplo, em atos de apoio à Bolsonaro no Brasil, quem inclusive promoveu, por diversas vezes, entre 2019 e 2022, motociatas como forma explícita de referência ao fascismo italiano, e na invasão do Capitólio, incitada por Donald Trump, em 06/01/2020, nos Estados Unidos.

---

minorities and oppositional groups; and it employs propaganda or disinformation to undermine the very notion of “truth” and the possibility of reasoned debate. As a form of ethnonationalism, it expresses a nostalgic longing for the return to a purported ethnically exclusive lost community rooted in a people’s common heritage. And it is forward-looking in its messianic vision of a glorious new age that will come about as a result of the fascist movement” (Berger 2024; Eley 2023; Paxton 2004) (BERGER 2025, p. 182).

Stanley (2018), por sua vez, esclarece haver uma diferenciação conceitual entre o Estado, a política e o movimento fascista, sendo este último a etapa embrionária das ideias autoritárias que podem, ou não, se consolidar em políticas de Estado. Em sintonia com os autores supracitados, Paxton (2025) entende o fascismo como um processo sociopolítico em múltiplas etapas, desde um movimento social inicial até a consolidação do Estado fascista. Nesta direção, DiMaggio (2021), afirma que tal perspectiva permite o uso do termo fascista para se referir a qualquer fase do processo, mesmo sem a consolidação das medidas mais extremas do regime. Com isso, parece estar evidente a associação da ação fascista com movimentos sociopolíticos, como exemplificado, no Brasil, pela Legião Cearense do Trabalho (LCT), a Ação Integralista Brasileira (AIB), o Movimento Patrianovista, o Comando de Caça aos Comunistas (CCC) e os Carecas do ABC; e nos Estados Unidos, pelos grupos White Power, Patriot, Tea Party, Oath Keepers, Proud Boys e Make America Great Again (MAGA), os quais podem ou não ganhar relevância e alcançar o poder, seja por meio da força ou por vias democráticas, a exemplo do exercício do voto, como é característico da contemporaneidade. Marcuse (2005) já previa essa tendência, no século passado, quando, em conversa com Hans Enzensberger, expôs a formulação de William Shirer, quem na ocasião havia dito que "o fascismo americano provavelmente será o primeiro a chegar ao poder por meios democráticos e com apoio democrático" (MARCUSE, 2005, p. 138)[3]. Ao que tudo indica, a sua previsão parece estar correta.

[3] Traduzi: "I remind you of an excellent formulation by William Shirer who, God knows, is no socialist: this man said recently that American fascism will probably be the first which comes to power by democratic means and with democratic support" (MARCUSE, 2005, p. 138).

Algumas justificativas parecem ser comuns aos aspirantes do fascismo, como a necessidade de restabelecimento da lei e da ordem, do combate à corrupção e da defesa dos valores reacionários - tais como a autoridade, a moral tradicional, a família patriarcal, a religião oficial e o patriotismo, os quais estariam sendo, supostamente, ameaçados por grupos sociais politicamente minoritários, devendo, portanto, serem combatidos ou mesmo eliminados. Esses apelos parecem cativar mais apoio em tempos de crise política, econômica e cultural, tal como ocorrem na contemporaneidade, em que novos elementos de instabilidade são incorporados, florescendo a tendência fascista, conforme expõe Berger (2025):

> Na era atual, essas crises incluem: mudanças tecnológicas rápidas que automatizam o trabalho e transformam os sistemas de comunicação; aumento da desigualdade econômica, concentração do poder corporativo e terceirização de empregos; mudanças climáticas que provocam migrações em massa de pessoas do sul global para o norte; polarização política e paralisia governamental que geram ampla desconfiança nas instituições sociais; desestruturações sociais remanescentes da pandemia de COVID-19; e conflitos culturais entre grupos identitários de diferentes status sociais, o que enfraquece a unidade nacional e a solidariedade social (Dimaggio 2022; Eley 2023; Street 2022). Esse conjunto de condições compõe o contexto da ação social, mas não a determina, na medida em que permite uma variedade de possibilidades ou respostas contingentes (entre elas, o fascismo), por parte de agentes humanos que atuam individualmente e, sobretudo, coletivamente, por meio de movimentos sociais, organizações políticas e partidos políticos (Berger 2024; Tourish 2024) (BERGER, 2025, p. 181-182).

A causa dessas crises pode ser identificada com a solidificação, daquilo que Adorno (1986) conceitua como “sociedade industrial” ou “sociedade do capitalismo tardio”, para indicar uma configuração histórica, caracterizada por transformações materiais e sociais ocorridas ao longo do século XX na sociedade capitalista. Durante esse período, o modo de produção industrial passou a ser articulado ao sistema de gestão que neutraliza as suas contradições internas, por meio da administração social e da técnica. A ciência e a tecnologia

passaram a ser incorporadas como forças produtivas privadas, desencadeando uma expansão acelerada, tanto da esfera material, como da cultura, da comunicação e da vida cotidiana, ao passo que serviram como reforço para mecanismos de integração, adaptação e conformismo social.

No âmbito econômico, esse processo culminou no desencadeamento de uma série de políticas autoritárias como a desregulamentação financeira, a austeridade fiscal, o endurecimento do trabalho, o desinvestimento social e a redistribuição regressiva da riqueza, impondo a competição como um modo de vida (Chaui, 2025). Como resultado, verifica-se a concentração de riqueza, o aprofundamento das desigualdades e o baixo crescimento econômico das economias centrais, além da intensificação das catástrofes ecológicas, as quais, conforme Marcuse (2018), são intrínsecas ao capitalismo, na medida em que a dominação da natureza e a exploração do trabalho constituem princípios estruturais de seu modo histórico de funcionamento.

Embora o conjunto dessas crises não impliquem em uma ação social específica, conforme aponta Berger (2025), mediante à identificação dos indivíduos com a realidade e ao estado de consciência reificada produzido pela sociedade contemporânea, conceito discutido adiante, somado a um conjunto de ações que tem sido empregadas por grupos autoritários, sobressaem “soluções” de tendências fascistas, com apoio populacional considerável, como pode ser verificado na atualidade. Um exemplo de ação que vem sendo amplamente aplicada, é a estratégia da metapolítica, apropriação deturpada da noção gramsciniana de hegemonia cultural, promovida intensamente pela Nova Direita (Abrahamsen et al., 2020), cuja tendência fascista torna-se progressivamente mais explícita. De acordo com Means e Magalhães Neto

(2025), a metapolítica visa reorganizar o campo cultural e educacional para estabelecer “um novo senso comum etnonacionalista”, sendo condição prévia para a consolidação de projetos políticos autoritários de cunho fascista, como a imposição de uma educação acrítica, adaptadora e enaltecedora da disciplina e do patriotismo. Para tanto, são lançados uma série de ataques à educação democrática e à liberdade acadêmica, tal como a moralização reacionária em torno da chamada “ideologia de gênero” e do “marxismo cultural” e a exigência da reescrita revisionista da história nacional em seus países, como pode se verificar nos governos Trump, Bolsonaro e Meloni (MEANS E MAGALHÃES NETO, 2025, p.5). Diante das contradições produzidas pelo capital, a Nova Direita, projeta-se por meio do Grupo de Pesquisa e Estudos para a Civilização Europeia (GRECE)[4], no final dos anos 1960, na França, tendo como principais expoentes Alain de Benoist, Dominique Venner e Guillaume Faye. Apoiados de forma dissimulada na teoria crítica da sociedade, exploram estrategicamente essas crises, responsabilizando a elite gerencial global, ou “Nova Classe”, formada por profissionais progressistas e liberais (como executivos de empresas, professores universitários, advogados, programadores, burocratas, tecnocratas e especialistas administrativos) pela degradação social. Contraditoriamente, propõe como solução a manutenção da ordem capitalista, mas de modo muito mais autoritário, o que tende a intensificar essa deterioração (Drolet e Williams, 2022, p.29). Importante ressaltar que o fascismo emerge das bases do capitalismo, como a divisão social, a hierarquia e o patriarcado, e propõe o acirramento dessa estrutura de forma violenta,

[4] Em francês: *Groupement de Recherche et d’Études pour la Civilisation Européenne*

perseguindo grupos com menor poder na sociedade, a exemplo das mulheres, homossexuais, negros e imigrantes.

Adorno (2020) alerta para não se incorrer ao risco de admitir à crise a explicação total para o aparecimento do fascismo, ao contrário, esclarece a necessidade de existir uma série de disposições sociais para a sua eclosão, tais como: a concentração de capital; a busca da burguesia pela manutenção ou ascensão do seu status social; o medo das consequências dos desenvolvimentos gerais da sociedade, a exemplo da automatização e do desemprego; a ameaça à política externa; a restrição da liberdade do país ao aderir a blocos econômicos; a psique autoritária de indivíduos, marcada pelo desejo de catástrofe; a fragilidade do ego e da identidade nacional; o predomínio de uma democracia meramente formal; e, sobretudo, o uso de meios propagandísticos que subordinam a racionalidade à eficácia emocional da mensagem para atingir fins irracionais, como o nacionalismo, o preconceito, a discriminação, a violência e a veneração e subordinação à figura do líder.

Parece que várias dessas disposições se encontram na sociedade contemporânea, inclusive na brasileira, a qual, em um estudo realizado pelo *Fórum Brasileiro de Segurança Pública - FBSP* (2017), em parceria com o *DataFolha*, com base em uma pesquisa de Adorno et al (1950), revelou que em uma escala de 0 a 10, a susceptibilidade de apoio da população às ideias autoritárias era extremamente alta, igual a 8,10, revelando que o autoritarismo estaria à beira de ebulição, sendo efetivamente ebulido nas eleições de 2018. No estudo, o grau de autoritarismo é apresentado por distintos agrupamentos, entre eles, o nível educacional, em que se observa elevada propensão autoritária entre sujeitos com até o ensino médio completo (índices acima de 8,0); mas, também, entre aqueles com ensino superior incompleto (7,6),

superior completo (7,4) e pós-graduação (6,5). Não surpreende o alto patamar desses índices, em especial entre sujeitos que possuem apenas o ensino básico, visto que nas últimas décadas não se encontra nada de significativo nas leis e diretrizes educacionais brasileiras que direcionassem a formação escolar para a humanização, para que "Auschwitz nunca mais aconteça", conforme aconselhado por Adorno (2021). Ao contrário, o que se observa é um esforço sistemático, intensificado, a partir da década de 1990, de relegar os conceitos universais e a formação teórica a segundo plano, em favor da implementação da pedagogia por objetivos e da centralidade ao "saber-fazer", à aplicação prática do conhecimento. Sob esses parâmetros, o ensino e o currículo passaram a ser organizados em torno de competências e habilidades para ampliar as supostas chances de sucesso do país na competição econômica global, conforme expõe Magalhães Neto (2019).

Em vista dessa configuração, não surpreende a crescente aproximação entre a educação básica e a educação profissional e tecnológica, voltada, especialmente, à preparação técnica dos alunos para o atendimento das demandas da sociedade industrial avançada. Sob esta, explica Marcuse (2015), a técnica está direcionada para o controle social e aos interesses do capital, da exploração e da dominação do trabalho e da manutenção do *status quo*, ao invés de estar disposta à emancipação e bem-estar da humanidade. Ao analisar a educação proporcionada por essa sociedade, o autor evidencia quais são os conhecimentos mobilizados para a sua prosperação.

> A dialética da educação nesta sociedade envolve uma dependência crescente da educação, do conhecimento irrestrito no processo econômico competitivo e na condução do processo político; e, ao mesmo tempo, uma crescente limitação do "conhecimento" e da razão dentro do universo conceitual e de valores da sociedade estabelecida, e de sua melhoria e crescimento no treinamento profissional e

> vocacional, com um declínio das "humanidades", do pensamento transcendente e crítico (MARCUSE, 2009a, p.34, aspas do original)[5].

Na sociedade industrial avançada, a educação está subordinada aos interesses da esfera econômica, concentrada na preparação dos alunos para o trabalho ou pelo trabalho, que desde o século XIX, Marx e Engels denunciavam se tratar de trabalho alienado, que faz do homem "um mero apêndice da máquina" (MARX e ENGELS, 2017, p.23). Para tanto, são selecionados conhecimentos que contribuem para este fim (operacionais, lógicos, administrativos e gerenciais) e descartados outros que não possuem uma utilidade prática, como aqueles voltados para a reflexão crítica e à compreensão da realidade social, o que possibilitaria a formação de sujeitos autônomos e emancipados, conforme expressa Adorno (2021).

Cabe ainda esclarecer que apesar da desaceleração da produção da indústria, no Brasil, a partir da década de 1980[6], e globalmente da década de 1990[7], é adequado manter a conceituação da sociedade contemporânea como industrial, pois, além do que foi anteriormente expresso, quando apresentado o conceito de sociedade industrial, o termo não se limita a participação da indústria no Produto Interno Bruto (PIB), pois, ainda que seja significativo neste

---

[5] Traduzido do original: "The dialetic of education in this society involved an increasing dependence on education, unrestricted knowledge in the competitive economic process, and in the steering of the political process; and, at the same time, an increasing contain "knowledge" and reason within the conceptual and value universe of the established society and its improvement and growth in on professional, vocational training, and a decline of the "humanities", of transcendent, critical thought" (MARCUSE, 2009a, p.34, aspas do original).

[6] A participação da indústria (total) brasileira no Produto Interno Bruto (PIB) chegou a superar o patamar de 48% nos anos 1980. Em 2024, estava em 25%, conforme a Confederação Nacional da Indústria (CNI). Disponível em: <https://industriabrasileira.portaldaindustria.com.br/grafico/total/producao/#/industria-total>. Acesso em: 28 jan. 2026.

[7] No PIB mundial de 2023, a participação da indústria (incluso construção) foi de 26,3% e dos serviços, 63,3%. WORLD BANK GROUP. Disponível em: <https://data.worldbank.org/indicator/NV.IND.TOTL.ZS?> e <https://data.worldbank.org/indicator/NV.SRV.TOTL.ZS?>. Acesso em: 28 jan. 2026.

país, está cada vez mais longe de igualar a relevância econômica dos serviços[8], mas, refere-se à generalização da lógica industrial como princípio organizador da vida social, conforme explica Adorno (1986):

> Por toda a parte e para além de todas as fronteiras dos sistemas políticos, o trabalho industrial se tornou o modelo de sociedade. Evoluiu para uma totalidade, porque modos de procedimentos que se assemelham ao modo industrial necessariamente se expandem, por exigência econômica, também para setores da produção material, para a administração, para a esfera da distribuição e para aquela que se denomina cultura. (ADORNO, 1986, p. 68).

Sob o capitalismo tardio, a expansão acelerada e a apropriação privada da ciência e da tecnologia, orientam não apenas a produção, mas também, as formas de organização social, cultural e formativa, convertendo-as em forças sociais de controle, racionalização e reprodução da sociedade existente. Essa ampliação da racionalidade do setor industrial foi exacerbada, segundo Sass (2024, p.41), "para todos os ramos da vida social e da natureza extra-humana, planetária e interplanetária nunca dantes imaginados," o que se expressa nos projetos atuais de exploração e colonização espacial, indicando a hipocrisia do homem em abandonar os problemas terrenos que ele mesmo criou, como a crise ambiental, a fome e as guerras, e estabelecer uma nova vida em outro planeta. No entanto, orientado pela racionalidade instrumental, de dominação e exploração, a tendencia é a reprodução dos mesmos erros em qualquer outro espaço, mesmo para além da Terra.

A busca pela implementação da racionalidade industrial, a qual visa a eficiência, a eficácia, a produtividade, o controle, o desempenho e o custo-benefício, em todas as esferas da

[8] Em 2022, a participação da indústria no PIB brasileiro era de 22%, a passo que dos serviços era de 59%. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/artigo/pib-do-brasil.ghtml>. Acesso em: 28 jan. 2026.

vida, ensejou Marcuse (2015) a conceber que, sob a sociedade industrial avançada, vigora uma "racionalidade tecnológica", percebida como neutra e isenta, mas que oculta uma ideologia perpetuadora da divisão social, da dominação e da exploração, em razão do seu deslocamento para o interior do aparato social, o que culmina na submissão voluntária dos indivíduos aos ditames dessa sociedade. A compreensão da racionalidade tecnológica como um dos elementos da ideologia da sociedade industrial, é um fenômeno denominado por Crochík (1999; 2000), com base na teoria crítica, como "ideologia da racionalidade tecnológica", visto que:

> O que rege essa ideologia é a lógica formal ou lógica da identidade, que abstrai de diversos particulares os seus elementos comuns em busca da classificação, ordenação, quantificação etc. A ausência das contradições e a tendência a sistematizar os fatos são características dessa ideologia. A realidade tal como pode ser captada é tida como o referente último, sem se perguntar pela sua gênese e potencialidades de transformação; ela é naturalizada e eternizada; disso resulta um hiper-realismo que se alia com a busca pragmática dos resultados, e a percepção imediata passa a se destacar da realidade como a sua verdade. A ênfase na competência e, portanto, na solução dos problemas imediatos, passa a ser a tônica para a adaptação ao mundo atual (CROCHÍK, 2020, p. 534-535).

Sob a lógica da identidade, o objeto é reduzido ao que é imediatamente verificável e funcional, suprimindo as suas mediações históricas e as suas contradições internas, o que decorre a apreensão dos fenômenos por meio de esquemas previamente estabelecidos, orientados pela utilidade, pelo desempenho e pela equivalência, sendo esta requerida para o estabelecimento de trocas mercantis. O pensamento submetido à lógica formal, impede a experiência efetiva com o objeto e com o outro, pois, todos os elementos da realidade estão rigidamente pré-estabelecidos em categorias administradas, previsíveis e controladas. Consequentemente, o conhecimento que poderia ser capaz de proporcionar a emancipação e transformação social, passa a ser convertido em instrumento de adaptação ao existente.

O pensamento petrificado sob o princípio de realidade, torna-se, portanto, ideologia, impossibilitando o raciocínio para além do imediato, o que culmina, conforme Marcuse (2015), na "reificação da consciência" ou na "consciência feliz" dos indivíduos, uma vez que não apenas desapercebem a dominação estabelecida e os seus antagonismos, mas conferem à realidade o modelo ideal de racionalidade.

> As pessoas são levadas a encontrar no aparato produtivo o agente efetivo de pensamento e ação ao qual seus pensamentos e ações pessoais podem e devem ser submetidos. E nessa transferência, o aparato também assume o papel de um agente moral. A consciência é absolvida pela reificação, pela necessidade geral das coisas (MARCUSE, 2015, p. 103).

Subordinada às premissas da racionalidade tecnológica, aos imperativos da ciência, da técnica e da tecnologia apropriadas pela indústria, a subjetividade, inclusive em sua dimensão moral, passa a coincidir com a objetividade do sistema, e, com isso, ao invés da consciência, constituir-se como mediação reflexiva entre indivíduo e sociedade, passa a ser reduzida à mimese do existente. Para Adorno (1986), tal fenômeno impossibilita os sujeitos a enxergarem e experimentarem a realidade social para além do "véu tecnológico", que oculta a primazia das relações de produção sobre as forças produtivas e perpetua a condição de exploração, impedindo a aquisição de consciência, inclusive de classe.

> Já não há lugar fora da engrenagem social a partir do qual se possa nomear a fantasmagoria; só em sua própria incoerência é que se pode encaixar a alavanca. A isso é o que, há decênios, Horkheimer e eu queríamos nos referir com o conceito de "véu tecnológico". A falsa identidade entre a organização do mundo e os seus habitantes, mediante a total expansão da técnica acaba levando à reafirmação das relações de produção, cujos beneficiários entrementes se procura de modo quase tão frustrante quanto os proletários se tornam invisíveis (ADORNO, 1986, P. 74).

Não há escapatória dessa condição, a não ser pelo reconhecimento das contradições do próprio sistema capitalista, o que se torna uma tarefa árdua, mediante a própria conversão da realidade em ideologia, culminando na identificação dos indivíduos com a totalidade. Conforme Adorno (1986), a consciência limita-se a aparência, pois, por mais que os indivíduos se deem conta da unificação tecnológica e organizatória, desapercebem que essa unificação é irracional, a ponto de que mesmo diante da abundância de bens produzidos no mundo, há ainda homens que passam fome.

Assim, como as demais instâncias sociais, o campo educacional opera de acordo com esse padrão de racionalidade, como se verifica pela ênfase na pedagogia das competências, no foco em objetivos, no "saber-fazer", conforme expresso anteriormente, somado ao "aprender a aprender" (expressão da exigência de flexibilidade), a competição como prática pedagógica e a classificação e agrupamento dos alunos, de acordo com o desempenho, sustentados pela crescente produção de indicadores e estatísticas. Estes são igualmente utilizados para gerenciar a produção acadêmica, otimizar custos, controlar conteúdos e prever probabilidades de sucesso ou fracasso dos alunos, de modo a equipará-los a produtos aptos para a troca no mercado, em conformidade com a teoria do capital humano de Schultz (1973), que concebe a educação como investimento para a ampliação da produtividade econômica, podendo ser interpretada como expressão da racionalidade tecnológica[9].

[9] Apesar da crítica da procura desenfreada pela sociedade contemporânea, inclusive pela esfera educacional, pela quantificação dos mais variados elementos e fenômenos que a compõe, a fim de se obter resultados mensuráveis e aplicáveis, não se dispensa o seu uso, desde que seja integrado à análise histórico-social e a interpretação dialética do objeto, conforme recomendam Horkheimer e Adorno (1985).

Em decorrência disso, consolida-se uma forma de intervenção nas escolas baseada na medição e na cobrança de performance de professores e estudantes, por meio de indicadores registrados em plataformas desenvolvidas pelas próprias secretarias ou por empresas privadas terceirizadas, prática que se observa, por exemplo, nas esferas municipal[10] e estadual de São Paulo[11] e do Paraná[12]. Essa racionalidade também tem sido progressivamente assimilada e institucionalizada pelo próprio Estado, como modelo de gestão educacional, frequentemente legitimado por experiências consideradas exitosas, como as assessorias educacionais de Sobral, no Ceará[13], e por exames nacionais e internacionais orientados por organismos como a Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE)[14]. Entretanto, embora as formas de avaliação e intervenção adotadas pelas secretarias e suas parceiras possam ser

[10] A gestão de Ricardo Nunes afastou 25 diretores de escola com base no desempenho registrado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), desconsiderando os desafios específicos enfrentados por essas unidades, como o elevado número de estudantes estrangeiros (Folha de São Paulo. *Gestão Nunes afasta diretores de escolas de SP sob argumento de baixo desempenho dos alunos*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2025/05/gestao-nunes-afasta-diretores-de-escolas-de-sp-sob-argumento-de-baixo-desempenho-dos-alunos.shtml>. Acesso: 25 maio 2025).

[11] A gestão do secretário Renato Feder vem promovendo uma política acirrada de controle de performance de professores e alunos, por meio de diversas plataformas, tanto desenvolvidas pela própria Seduc, como Aluno Presente, Tarefas SP, Equipamentos SP Matrículas, como terceirizadas, como Alura, Matific, Elefante Letrado, Khan Academy e SPeak.

[12] Em matéria da edição de setembro de 2024, a revista Piauí denunciou as consequências das parcerias da rede pública do Paraná com empresas privadas. ANÍBAL, F. *O Experimento*. O Paraná abre as portas das escolas públicas para empresas privadas. Revista Piauí. Edição: 216, setembro de 2024.

[13] O município de Sobral adotou um modelo de gestão educacional orientado por metas de aprendizagem e uso contínuo de indicadores de desempenho, com a aplicação frequente de avaliações padronizadas e monitoramento sistemático do progresso dos alunos, cujos resultados subsidiam intervenções pedagógicas e mecanismos de responsabilização, os quais se refletem na posição do município no topo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), indicador que mede a qualidade da educação a partir do desempenho dos alunos em avaliações de língua portuguesa e matemática em conjunto com as taxas de aprovação (CRUZ; LOUREIRO, 2020).

[14] O PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes; em inglês, *Programme for International Student Assessment*), coordenado pela OCDE, é uma avaliação internacional padronizada que mede competências de estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciências, produzindo indicadores comparáveis entre países e influenciando políticas educacionais no Brasil. Disponível em: < https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/06/pisa-2022-results-volume-iii-country-notes_72b418f8/brazil_6f1bf373/7f2e4e5c-en.pdf>. Acesso: 29 jan. 26

objeto de crítica, a resistência de muitas escolas em colaborar com pesquisas e avaliações limita o conhecimento sobre objetos, processos, ações e conteúdos que poderiam ser analisados e aperfeiçoados, em benefício das próprias escolas.

Como se observa, o modo como está estruturada a educação brasileira, parece obstruir a aquisição de "consciência verdadeira" pelos indivíduos. A sua organização e conteúdo sugerem como finalidade, a adaptação ao existente e à naturalização dos fenômenos sociais, o que culmina na busca individual pela autopreservação e conformismo. Por conseguinte, impossibilita os sujeitos de realizarem experiências, o que requereria uma mediação refletida com a realidade, fazendo-se de uma relação dialética com o objeto, ao invés de uma identificação imediata com o existente, o que possibilitaria o reconhecimento das dinâmicas sociais e os mecanismos de dominação (Leo Maar, 2021; Adorno, 2021).

Conforme aponta Leo Maar (2021), ao discorrer sobre o pensamento de Adorno, a ausência da capacidade de realizar experiência foi um dos elementos que propiciou a ocorrência de Auschwitz. Adorno (2021) interpreta a barbárie do nazismo como consequência dos elementos que estavam previamente assentados na sociedade, como o estado de "consciência coisificada", a veneração pela técnica, a frieza, a incapacidade de identificação com o outro, de amar, sendo decorrentes de uma formação para a adaptação social, portanto, oposta ao ideal de formação cultural, expressa pelo conceito de *Bildung*, que possibilita a apropriação refletida da cultura pelo sujeito e a capacidade de individuação (Adorno, 2024). No entanto, "a formação cultural, transformou-se em pseudoformação (*halbildung*) socializada, a onipresença do espírito alienado" (ADORNO, 2024, p.184), sendo a forma dominante da consciência contemporânea, cindida e desprovida de autorreflexão. De acordo com Marcuse (2015), a "cultura superior",

antes separada da realidade, permitia a instauração de uma "consciência infeliz", capaz de reconhecer a "divisão do mundo", as "possibilidades fracassadas", as "esperanças não realizadas" e as "promessas traídas" (MARCUSE, 2015, p.89), mas, sob a sociedade industrial avançada, passou a vigorar a "consciência feliz" (MARCUSE, 2015, p.103), acrítica e incapaz de perceber os antagonismos sociais. A cultura superior passou a ser incorporada pela realidade, sendo transformada em "cultura de massas" (MARCUSE, 2015, p.97), dirigida ao consumo e ao entretenimento, de modo a promover o contentamento e o controle social. Por meio da indústria cultural, os interesses, objetivos, desejos e prazeres dos indivíduos, passaram a ser orientados para o incremento do aparato, sem qualquer tipo de resistência, uma razão de compreendem a operacionalização da realidade como algo racional e o modelo a ser seguido. Essa integração da cultura com a realidade ainda incorre na incapacidade de sublimação dos indivíduos, culminando em uma "desublimação institucionalizada", sendo "um fator vital para o surgimento da personalidade autoritária" (MARCUSE, 2015, p. 99).

Justamente por isso, caso a sociedade não proporcione uma formação, inclusive por meio da educação escolar, para que os sujeitos obtenham uma "racionalidade negativa" (MARCUSE, 2015, p. 93), e adquiram uma consciência infeliz, o que requer o esclarecimento do seu funcionamento, dos seus elementos repressivos, das relações de dominação, das suas contradições e da sua irracionalidade, tende a formar sujeitos autoritários, pois a sociedade é em si autoritária. Adorno (2021) faz coro a essa reivindicação ao defender, com base em Freud, a imprescindibilidade de uma formação que propicie a crítica ao *superego,* a "consciência moral" (ADORNO, 2021, p.135), para que se possa desenvolver uma individualidade autônoma, bem estruturada e uma consciência verdadeira, caso contrário, a tendência é a reprodução dos valores

autoritários presentes na cultura. Sujeitos com *ego* frágil tendem a se apegarem de forma rígida e irrefletida aos valores convencionais estabelecidos na sociedade e a figuras de autoridade externa, não raras autoritárias, que indicam o caminho a ser seguido e as atitudes que devem ser desempenhadas, porque foram impedidos, durante a formação da sua individualidade, à autorreflexão, ao questionamento das regras sociais e a incorporação de forma refletida das normas e valores julgados pertinentes, processo essencial para a aquisição da autonomia. A gravidade da pseudoformação está expressa no apoio popular a longa lista de governantes e deputados antidemocráticos em exercício na atualidade. Nessa perspectiva, Adorno (2021) aposta em uma educação negativa, entendida como recusa em perpetuar e fortalecer traços autoritários vigentes na sociedade, os quais se internalizam em termos subjetivos e que mantêm abertas as condições para a reatualização da barbárie. Reconhece a importância da contribuição da psicanálise para a formação contra o autoritarismo e propõe uma "inflexão em direção ao sujeito", o que significa "despertar uma consciência geral" (ADORNO, 2021, p.131) sobre os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer atrocidades. Por isso, se não houver, desde a infância, uma educação para a resistência ao "realismo supervalorizado" (ADORNO, 2021, p.157) que iniba as tendências que geram o conformismo e a adaptação ao existente e possibilite a realização de experiências e, portanto, a emancipação desse estado de consciência resignado, torna-se inevitável a perpetuidade da alienação e a impossibilidade de instauração de uma democracia plena.

Conforme expresso, ao que tudo indica, a educação básica brasileira não tem proporcionado as condições para a formação de sujeitos autônomos, críticos e emancipados, prova da recente implementação da reforma do ensino médio, introdutora dos itinerários

formativos, apresentados como possibilidade de personalização do ensino pela flexibilidade do percurso educacional, mas, de fato, se tratar de direcionamento para a precipitação e especialização profissional. Diante disso, pareceu pertinente uma investigação aprofundada sobre a formação oferecida nesse nível de ensino e a sua relação com o desenvolvimento de sujeitos democráticos. No entanto, essa nova reforma, desde a sua primeira versão (BRASIL, 2017), enfrentou inúmeros problemas de implementação, resultando em seu congelamento e na abertura de uma consulta pública pelo MEC (BRASIL, 2023a) em busca de soluções. O texto final foi aprovado pela Câmara dos Deputados (BRASIL, 2023b) e, com várias alterações, ratificado pelo Senado Federal[15] em julho de 2024, sendo finalmente sancionada pelo Presidente da República sob a Lei 14.945 (BRASIL, 2024), com dois vetos referentes ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Dada a essa circunstância, seria equivocado a realização de uma pesquisa sobre o ensino médio regular recém reformado, pois, a avaliação adequada de uma política educacional desta magnitude, exige tempo até que os seus efeitos possam ser verificados[16].

Mediante à crescente aproximação entre a educação básica e a educação profissional, tornou-se evidente que a pesquisa deveria ser realizada no âmbito desta, pois, ao se examinar a modalidade de ensino em sua forma pura, seria possível observar, de maneira direta e estruturada, como a formação técnica é oferecida, e ainda antever as mudanças que ocorrerão na educação básica à medida que a reforma se consolida, facilitando a compreensão dos

[15] BRASIL. AGÊNCIA SENADO. *Aprovada, nova reforma do ensino médio retorna à Câmara***.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/06/19/aprovada-nova-reforma-do-ensino-medio-retorna-a-camara>. Acesso em: 20 jun. 2024.

[16] Mais detalhes sobre a reforma do ensino médio serão dispostos no capítulo 1, seção 2.2 Formação na Educação Profissional Tecnológica.

desdobramentos de uma formação orientada à especialização profissional sobre a constituição de sujeitos democráticos. Cabe destacar que a aproximação entre a educação básica e técnica não é, em si, uma novidade, visto que Marx (1886) já defendia, no século XIX, o princípio da "politecnia", entendido como uma formação que combinasse "trabalho produtivo pago, educação mental, exercício físico", com o intuito de elevar "a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média" (MARX, 1866, p. 4)[17]. Contudo, o que se verifica no capitalismo tardio, é uma reconfiguração dessa aproximação em sentido inverso: a educação profissional tecnológica passa a ser priorizada não como meio de formação ampla, mas como estratégia de capacitação funcional e especialização precoce para atender a reprodução da sociedade industrial.

Seguindo a intenção proposta, a pesquisa estabelece como tema a análise da relação entre democracia e formação, sendo a educação o elemento tangível que se propõe a investigar tal vínculo, especificamente, a educação profissional e tecnológica de nível médio (EPTNM), modalidade selecionada em razão do aumento progressivo da ênfase recebida nas últimas décadas, conforme prescrito nas diretrizes educacionais. Para a investigação, foram empregadas análises documental e empírica com os sujeitos (apresentadas, respectivamente, nos capítulos 1 e 2), concernentes a três Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) do Centro Paula Souza (CPS), consideradas entidades apropriadas para a condução desta averiguação relacional.

Conforme discorrido ao longo desta introdução, observa-se o problema de que a Formação Geral Básica (FGB) tem se tornado progressivamente mais técnica, vide a orientação

[17] É razoável conceber que Engels também defendia uma concepção de educação politécnica, uma vez que, em *O ensino e a educação da classe trabalhadora* (Marx e Engels, 2011), sustenta, junto a Marx, a articulação entre formação intelectual, técnica e trabalho produtivo, o que converge com o conceito de politecnia.

para a aplicação prática do conhecimento, traduzido pelo saber-fazer, aprender-aprender e a organização curricular em competências e habilidades, somado a omissão do estímulo ao saber pelo saber, ao ensino de conceitos universais, ao pensamento lógico-dialético, e ao fomento a valores humanos e democráticos, considerados elementos cruciais para o despertar do espírito e desenvolvimento de uma consciência verdadeira que possa resistir aos elementos opressores da sociedade contemporânea que desaguam no autoritarismo e na perduração de uma democracia formal. Neste sentido, é razoável questionar a possibilidade da educação escolar promover a pseudoformação de sujeitos, de modo a contribuir para a adaptação irrefletida à realidade e a reificação de suas consciências, culminando na propagação de personalidades autoritárias, em razão do meio social ser o principal fator de modulação da personalidade, sendo a educação que não apresente a crítica a essa sociedade incorre a promover o autoritarismo. Uma vez constatado essa limitação na formação da educação básica, parece ser justo a suspeita de haver uma restrição, ainda mais intensa, do desenvolvimento de consciência crítica e valores e atitudes democráticas na educação profissional e tecnológica, pois, por essência, esta modalidade possuí o foco na formação para o trabalho, o que não excluí, de modo algum, a prática do ensino democrático, mas suspeita-se que é isso que está em curso.

Por conseguinte, é plausível considerar a probabilidade dos estudantes da educação profissional aderirem com ainda mais facilidade ao autoritarismo e até mesmo ao fascismo, cuja propaganda vem sendo amplamente disseminada na sociedade contemporânea, ameaçando a democracia liberal e, consequentemente, o que resta de liberdade, compaixão, tolerância e bem-estar, além do zelo pela própria vida. Isso decorre na redução, de modo ainda mais drástico, das

chances da instauração de uma democracia plena, da igualdade, liberdade e fraternidade - prometida, mas, até agora, não cumprida.

Dado a esse cenário, considera-se extremamente oportuno a investigação desse problema, que pode ser traduzido na pergunta principal desta pesquisa: Há relação entre democracia e formação? A formação foi compreendida como Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), e a democracia apreendida por meio das opiniões, valores e atitudes expressos pelos estudantes dessa modalidade de ensino. Com base nesses critérios, elegeu-se como objeto de estudo a relação entre democracia e formação na Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), examinada sob duas perspectivas: (i) por meio da pesquisa documental de normas, leis, decretos e pareceres que regem a educação profissional, bem como de planos de curso das Escolas Técnicas Estaduais (Etecs), administradas pelo Centro Paula Souza (CPS), na Grande São Paulo; (ii) por meio de pesquisa com alunos desta instituição, especificamente, aplicação de escalas de atitude com estudantes matriculados na modalidade técnica concomitante ao ensino médio regular, também denominada modalidade modular, em razão da organização dos cursos por módulos.

Para completar os cursos, são requisitados três módulos, equivalentes a três semestres, mas há exceções que exigem quatro módulos, sendo apenas 0,3% dos cursos. As disciplinas do ensino médio são cursadas na escola regular e os componentes do ensino técnico, específicos do curso escolhido, são ministrados em módulos na Etec, em diferentes turnos, sendo a maior oferta no período noturno: 84% dos cursos. O ingresso se dá por meio de processo classificatório (vestibular), divulgado por edital público. Para aprovação o aluno deve demonstrar domínio das competências e habilidades das quatro áreas do conhecimento previstas

para a 1ª série do ensino médio (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). Além disso, deve estar cursando a segunda série do ensino médio, ou já concluído essa etapa de ensino. É anunciado que o aluno tem o benefício do recebimento de uma formação geral, obtida no ensino regular, em conjunto com uma técnica, proveniente da Etec; por isso, ao fim dos dois cursos, são emitidos dois diplomas.

Em face dessa conjuntura, esta pesquisa estabeleceu como objetivo principal analisar se a formação proporcionada na educação profissional e tecnológica, especialmente em nível médio (EPTNM), está relacionada com opiniões, valores e atitudes democráticos expressas pelos estudantes. A hipótese é de haver relação entre a formação ofertada e tais disposições democráticas.

Fundamentado em Dewey (1916) e na teoria crítica da sociedade, de acordo com a história, uma formação emancipadora somente é possível em uma sociedade na qual a democracia esteja efetivamente instaurada, constituindo, portanto, condição prévia para a realização de uma formação democrática, o que não invalida o importante papel da educação de elucidar as tendências autoritárias vigentes na sociedade, conforme expresso por Adorno (2021). Dado a esse entendimento, torna-se necessário uma condição social e política que assegure a possibilidade de experiência para a efetivação integral da democracia, da igualdade, liberdade e fraternidade. É sob essa perspectiva que se insere o título desta investigação: *Democracia e formação: estudo sobre a educação profissional tecnológica de nível médio na Grande São Paulo*.

O primeiro capítulo, intitulado “1. Democracia, formação e consciência na sociedade administrada”, desenvolve uma análise histórico-social dos conceitos de formação e

democracia, e, somado a eles, expõe o tipo de consciência gerada pela sociedade administrada, uma vez que o meio social influencia veementemente na composição da subjetividade. O segundo capítulo, “2. Política educacional e formação profissional do ensino médio” apresenta a pesquisa documental e é composto por quatro seções. A seção “2.1. Objetivos e hipóteses”, expõe os pilares específicos que norteiam esta fase da pesquisa; a seção “2.2. Método” exibe a orientação metodológica; a seção “2.3. Formação na Educação Profissional Tecnológica”, analisa as leis, diretrizes, pareceres e decretos que vem guiando essa educação, desde a sua origem até a contemporaneidade, dando ênfase ao caso brasileiro. O item “2.4. A Educação Profissional Tecnológica nos planos de curso do CPS”, debate a formação manifestada nos documentos dos cursos selecionados para a pesquisa, os quais são regidos pelo Centro Paula Souza (CPS). O capítulo “3. A consciência social da juventude por ela mesma” apresenta a pesquisa empírica com os sujeitos, fundamentada nos resultados obtidos por meio de três escalas de atitude, e está organizado em seis seções. A seção 3.1. Objetivos e hipóteses delimita os fundamentos da investigação; a seção 3.2. Método descreve a orientação metodológica adotada, seguida da seção 3.2.1. Plano de amostragem: 2º estágio – Sujeitos; na sequência, a seção 3.3. O instrumento de pesquisa apresenta as escalas utilizadas; a seção 3.4. Coleta de dados detalha os procedimentos realizados; a seção 3.5. Caracterização dos sujeitos traça o perfil dos participantes; e, por fim, a seção 3.6. Apresentação e discussão dos resultados analisa os achados empíricos. Por fim, nas “Considerações Finais”, são sintetizadas as principais conclusões da pesquisa com argumentos sobre as possibilidades e os limites da educação profissional e tecnológica de nível médio para o desenvolvimento da consciência social dos jovens e aquisição de valores e atitudes democráticas.

1. DEMOCRACIA, FORMAÇÃO E CONSCIÊNCIA NA SOCIEDADE ADMINISTRADA

Com base nos fundamentos teóricos, elaborados pela Teoria Crítica da Sociedade, reconhece-se a necessidade de aprofundar o exame conceitual do objeto desta pesquisa, dedicando especial atenção aos termos ao seu entorno, “democracia” e “formação”, de modo a realizar uma análise histórico-social de suas origens e transformações ao longo do tempo. Ambos os conceitos, ainda que formulados em momentos distintos, mantêm entre si uma relação intrínseca, possibilitando a aquisição ou inibição de consciência social, noção que também será analisada sob as determinações da sociedade contemporânea.

O termo "democracia", surge na Grécia Antiga, em torno do século V a.C, para referir-se a um sistema político em que o poder governamental, a *kratia*, era conferido e cumprido pelo *demos*, ou seja, pelo conjunto de cidadãos de um Estado que podiam participar ativamente das decisões da *polis.* Com o declínio das cidades-Estado gregas, o conceito perde centralidade nos escritos políticos clássicos, mas é retomado e reelaborado em novos termos no contexto da modernidade, especialmente a partir das críticas iluministas ao absolutismo e aos privilégios da nobreza e do clero, passando a desempenhar um papel fundamental no ideário político do movimento de emancipação da burguesia europeia entre o final do século XVIII e a primeira metade do XIX (Gallino, 2005). Consolida-se na forma predominante de democracia liberal burguesa, estruturada sobre a garantia formal de direitos individuais e o princípio da representação política. No entanto, essa configuração institucional se desenvolve de maneira indissociável das relações sociais capitalistas, marcadas pela desigualdade material, pela divisão de classes e pela primazia da propriedade privada. Como consequência, a promessa

universalista dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade não se realiza em sua plenitude, resultando em uma forma de democracia limitada ou meramente formal, incapaz de assegurar condições efetivas de participação e autodeterminação para todos os indivíduos (Adorno, 2020). A análise histórica de Gallino contribui para esclarecer ainda mais esse ponto:

> A democracia apresentou-se, pois, na cena política, como a doutrina e a ideologia específicas de uma classe em ascensão, destinadas a afirmar seus interesses particulares, que só vinham a coincidir com os gerais ao se admitir que ela (a classe) constituía, de fato, a quase totalidade da população: afirmação que não era válida nem mesmo nos tempos de Sieyès, dada a consistência de outras classes que certamente eram menos privilegiadas do que a burguesia, como os camponeses e o nascente proletariado. [...] ou, em outras palavras, as demandas particulares das classes burguesas foram, assim, facilmente formuladas em termos universais, de modo a tornar inevitável que a elas recorressem todas as outras classes que, em seguida, se vissem impelidas a lutar contra instituições antiquadas, repressivas, e contra privilégios injustificados (GALLINO, 2005, p. 193-194).

Se o conceito de democracia abrange direitos e deveres para todos os cidadãos, as restrições aplicadas aos camponeses e proletários os relegam, no mínimo, a cidadãos de segunda classe. Embora direitos formais tenham sido estabelecidos, a participação efetiva e a distribuição equitativa de recursos e oportunidades permaneceram limitadas para esses grupos.

> As reivindicações do movimento operário, frente à burguesia, pelo menos até a fase do socialismo científico, foram formuladas essencialmente nos mesmos termos empregados pela burguesia em relação à monarquia e à nobreza. Talvez mais do que qualquer outro fator, foi a resistência da burguesia em estender às classes inferiores liberdades semelhantes às que ela, em sua época, vitoriosamente reivindicou – resistência manifestada de modo violento a partir da metade do século, em que a promulgação de novas constituições em toda a Europa ratificava definitivamente a posição hegemônica conquistadas pelas classes burguesas – [foi essa resistência] que desviou a elaboração ideológica do proletariado rumo a uma doutrina que, ao mesmo tempo que recebia os componentes universais presentes na doutrina democrática, submetia a crítica radical a democracia burguesa (GALLINO, 2005, p. 194).

As liberdades que a burguesia reivindicara vitoriosamente em sua luta contra a monarquia e a nobreza diziam respeito, sobretudo, à igualdade jurídica formal, à garantia da propriedade privada, à liberdade de contrato, à livre iniciativa econômica e à participação política representativa, ainda que restrita por critérios censitários. Tratava-se, portanto, de liberdades compatíveis com a consolidação da ordem capitalista emergente, mas não extensíveis, em termos materiais e sociais, ao proletariado.

Conforme analisa Gallino (2005), a resistência da burguesia em universalizar tais liberdades, recusando-se a estendê-las efetivamente aos camponeses e ao proletariado, foi um fator decisivo para o deslocamento da elaboração ideológica do movimento operário. Se, inicialmente, suas reivindicações eram formuladas nos mesmos termos universais da doutrina democrática burguesa, a experiência histórica da exclusão, da repressão e da desigualdade material conduziu à formulação de uma crítica radical à democracia liberal, compreendida como incapaz de realizar as promessas de liberdade, igualdade e fraternidade que proclamava (GALLINO, 2005). Nesta circunstância, a democracia passa a ser reconhecida, por grupos das classes oprimidas, não como expressão neutra do interesse geral, mas como uma forma histórica determinada, vinculada à hegemonia burguesa e limitada pelas contradições estruturais da sociedade capitalista.

A partir dessa constatação histórica dos limites estruturais da democracia liberal, Marcuse (2009a) aprofunda o problema ao questionar a identificação entre democracia e ordem institucional existente. Para o autor, a democracia só pode ser considerada autêntica ao promover efetivamente a liberdade e a igualdade, não apenas no plano jurídico, mas também

nas condições materiais de vida para todos os indivíduos e, salienta que não se deve medir esforços para atingir a sua consolidação.

> Mas a democracia não é meramente um sistema de instituições e constituições estabelecidas, que se torna um fim em si mesmo, mesmo quando já não cumpre seu propósito. A democracia é uma forma de governo e sociedade que se propõe a institucionalizar a verdadeira liberdade e igualdade do ser humano enquanto ser humano, e isso significa, não apenas "perante a lei", mas também a abolição da dominação e exploração. Nesse sentido, a democracia ainda precisa ser criada, e se sua forma estabelecida se opõe às mudanças radicais que levariam a tal democracia, não devemos ter medo dessas mudanças (MARCUSE, 2009a, p. 38, aspas do autor).[18]

Nesse sentido, a democracia é compreendida não apenas como um sistema político, mas também como um conjunto de "atitudes, orientações, estruturas perceptivas, cognitivas, valorativas e afetivas que favorecem o comportamento democrático" (GALLINO, 2005, p.198), tais como respeito, empatia, solidariedade, defesa da liberdade de opinião, igualdade de direitos e deveres, tolerância - entendida no sentido da "tolerância libertária", que busca eliminar a violência, a agressão e a crueldade (MARCUSE, 2007), além de resistência ao preconceito, e o compromisso para participar de atividades de decisões, sejam comunitárias, distritais, municipais, estaduais ou federais.

No Brasil, país considerado por muitos como democrático, de acordo com o relatório *Desigualdade S.A.* da Oxfam (2024), "[...], o 0,01% mais rico possui 27% dos ativos financeiros, o 0,1% mais rico, 43%, e o 1% mais rico, 63%, enquanto os 50% mais pobres detêm apenas 2%; [...] em média, a renda dos brancos está mais de 70% acima da renda da

[18] "But democracy is not merely a system of established institutions and constitutions, which becomes an end-in-itself even if it no longer fulfills its end. Democracy is a form of government and society which is supposed to institutionalize the actual freedom and equality of man as man, and that means, not only 'before the law', but the abolition of domination and exploitation. In this sense, democracy is only to be created, and if it's established from militates against the radical changes which would lead to such democracy, we must not be afraid of such changes" (MARCUSE, 2009a, p. 38, aspas do original, traduzi).

população negra" (OXFAM, 2024, p. 20 e 23). Segundo a Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar (Rede PENSSAN), em 2022 havia 125,2 milhões de pessoas em condição de pobreza, e 33,1 milhões passando fome no país[19]. Com base em Adorno (1986), compreende-se que esse fenômeno ocorre em razão do predomínio das relações de produção sobre as forças produtivas na sociedade industrial do capitalismo tardio, direcionando a produção, por meio de uma aparelhagem técnica, "neutra", autônoma (embora com constantes interações econômicas) e irracional, para interesses que privilegiam lucros ante o bem-estar coletivo.

> Mais do que nunca, as forças produtivas estão sendo mediadas pelas relações de produção; de um modo tão completo talvez, que estas aparecem, exatamente por isso, como a essência; elas se tornaram totalmente uma segunda natureza. Elas são responsáveis pelo fato de que, em insana contradição com o possível, os homens estejam condenados a passar fome em grande parte da Terra. Mesmo onde haja abundância de bens ela ocorre como que sob uma maldição (ADORNO, 1986, p. 71)[20].

Além de violar os valores democráticos de igualdade e dignidade, essa concentração de capital perpetua a manutenção de privilégios, uma vez que o grupo minoritário, detentor da maior parte da riqueza nacional, também patrocina ações que asseguram a continuidade dessa estrutura, como o financiamento de campanhas eleitorais, elegendo candidatos compromissados

---

[19] Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar (Rede PENSSAN). Disponível em: <https://pesquisassan.net.br/2o-inquerito-nacional-sobre-inseguranca-alimentar-no-contexto-da-pandemia-da-covid-19-no-brasil/#:~:text=Em%202022%2C%2033%2C1%20milh%C3%B5es,pouco%20mais%20de%20um%20ano>. Acesso: 28/09/2024.

[20] O relatório do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma, 2024) mostra que apesar de existirem 800 milhões de pessoas que passam fome, a humanidade desperdiçou mais de um bilhão de toneladas de alimentos no ano de 2022, em termos financeiros, o equivale a mais de US$ 1 trilhão ou R$ 5,21 trilhões, de acordo com cotação da época. United Nations Environment Programme 2024. *Food Waste Index Report 2024. Think Eat Save*: Tracking Progress to Halve Global Food Waste. Disponível em: < https://wedocs.unep.org/handle/20.500.11822/45230>. Acesso em: 28 mar 2024.

com a continuidade ou ampliação dos benefícios dessa classe, como isenções tributárias de produtos e serviços e de ganhos de capital na bolsa de valores.

Diante dos dados apresentados, torna-se evidente a impossibilidade de afirmar que a democracia esteja sendo plenamente cumprida no Brasil, ao contrário, provam a presença de desigualdades extremas na produção e na distribuição da riqueza, bem como a exclusão de uma imensa camada da população da aquisição dos bens socialmente produzidos, revelando que a igualdade permanece restrita à formalidade. Portanto, os princípios democráticos estão implementados de modo parcial no país, não assegurando condições materiais mínimas que permitam a participação efetiva e a autodeterminação da maioria da população, o que culmina em um descontentamento com esse regime por uma ampla parcela da população. Segundo Adorno (2021) a frustração com a democracia, decorre justamente pelo não cumprimento de suas promessas, o que resulta frequentemente, em indiferença, hostilidade ou mesmo rejeição. Entretanto, explica que esse comportamento é proveniente da dificuldade dos sujeitos compreenderem que a origem dos seus problemas reside na estrutura social e não no sistema democrático em si, o que, de fato, é algo forçoso para consciências reificadas, em razão da ideologia obscurecer a estrutura social. De acordo com Horkheimer e Adorno (1978), a ideologia não deve mais ser compreendida como um simples sistema de falsas ideias que encobririam a realidade como uma "cortina" (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 199), que poderia ser removida por meio de um esclarecimento objetivo, pois, com o advento da sociedade industrial, deslocou-se para a totalidade social, estando implícita na organização material e institucional da sociedade, e, consequentemente, na própria consciência dos indivíduos, por isso, é concebida como falsa. Sob essas circunstâncias, não há possibilidade de

fuga do aparato, “os homens estão cercados por todos os lados” (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p.201), ao menos que a consciência seja estabelecida como “momento da negatividade”, assumindo o papel da “crítica da ideologia” (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 200), o que tornaria necessário “ao espírito um pequeno esforço para se livrar do manto dessa aparência onipotente, [...] mas esse esforço parece ser o mais custoso de todos” (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 203).

A falta de reconhecimento da democracia como uma conquista do povo e a constatação de não ser regida por sujeitos autônomos, livres e felizes, provoca, segundo Adorno (2021), um descontentamento legítimo da população, porém, a reivindicação da sua substituição, por regimes autoritários, como se fossem cartas de um mesmo baralho, é equivocada, pois, fatalmente sob estes governos, as liberdades civis e políticas tendem a ser vorazmente restringidas, especialmente para a maior parcela da população, como pôde ser observado nas ditaduras militares da América Latina nos anos 1960 e 1970 e na atualidade, em países como El Salvador, Nicarágua e os Estados Unidos, onde se observam processos de erosão institucional, ampliação de dispositivos repressivos e enfraquecimento de garantias civis, sujeitando a qualquer indivíduo ser alvo de prisões arbitrárias ou mesmo execução, em nome da segurança nacional. Neste sentido, Adorno (2021) explica que “na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a sim mesma” (ADORNO, 2021, p. 38), destacando a carência de consciência sobre o sistema:

> Mas a democracia não se estabeleceu a ponto de constar a experiência das pessoas como se fosse um assunto próprio delas, de modo que elas compreendessem a si mesmas como sendo sujeitos dos processos políticos. Ela é apreendida como sendo um sistema entre outros, como se num cardápio escolhêssemos entre comunismo, democracia, fascismo ou monarquia; ela não é apreendida como identificando-se ao

> próprio povo, como expressão de sua emancipação. Ela é avaliada conforme o sucesso ou o insucesso, de que participam também interesses individuais, mas não como sendo a unidade entre os interesses individuais e o interesse geral; e, de fato, a delegação parlamentar da vontade popular torna essa muitas vezes uma questão difícil nos modernos Estados de massa (ADORNO, 2021, p.37-38).

De acordo com Adorno (2021), a possibilidade de uma experiência autêntica com o real e com o outro, requer uma "consciência verdadeira", custosa mediante ao imbricamento da aparência com a essência que tornou a realidade mentira manifesta e restringiu as possibilidades de autorreflexão e crítica, outrora proporcionadas pela cultura, quando ainda não consumada, pela indústria cultural, como cultura de massa, direcionada para o entretenimento e consumo, resultando naquilo que Marcuse (2015) denominou de "consciência feliz". A produção e reprodução dos elementos padronizados da cultura, repercutem na padronização e estereotipação do pensar, aquilo que Horkheimer e Adorno (1985), denominaram de pensamento por ticket, que serve à sociedade administrada em virtude da sua busca pelo controle e domínio de tudo e de todos, possibilitando prever ações e reações, e, portanto, minimiza a necessidade do uso da força pelo Estado para a estabilidade social, uma vez que os indivíduos estão adaptados ao existente. Orgulhosos do seu pensar lógico e eficientemente, em sintonia com a racionalidade industrial, desapercebem os elementos repressivos que são obstáculos para o livre pensamento e para a experiência efetiva, sendo as verdadeiras causas do mal-estar na civilização, e não a democracia. Adorno (2021), explica que a efetiva implementação da democracia requer sujeitos emancipados, capazes de realizar experiências, portanto, estabelecer uma relação dialética com o objeto, o que se apresenta como o oposto da identificação com o existente que tende a um potencial totalitário.

Antes de Adorno, Dewey (1916) já havia destacado a experiência como elemento essencial para a efetivação da democracia, podendo se realizar somente em conjunto com os outros. Cada indivíduo para dar sentido às suas ações precisaria referi-las às dos demais integrantes da sociedade, o que o obrigaria a lidar com uma ampla variedade de estímulos, mas essa exigência seria o caminho para a libertação de capacidades humanas reprimidas em sociedades segmentadas, nas quais tais estímulos são restringidos.

> A democracia é mais do que uma forma de governo; ela é, antes de tudo, um modo de vida associada, uma experiência comunicada em conjunto. A ampliação espacial do número de indivíduos que participam de um mesmo interesse, de modo que cada um deve referir suas próprias ações às ações dos outros e considerar as ações alheias para dar sentido e direção às suas, equivale à quebra das barreiras de classe, raça e território nacional que impediam os homens de perceber plenamente o alcance de suas atividades. Esses pontos de contato mais numerosos e variados indicam uma maior diversidade de estímulos aos quais o indivíduo precisa responder; e, consequentemente, colocam em destaque a necessidade de variação em suas ações. Eles asseguram uma liberação de capacidades que permanecem reprimidas enquanto os estímulos à ação forem parciais, como inevitavelmente ocorre em um grupo que, em sua exclusividade, exclui muitos interesses. (Dewey, 1916, p.87, traduzi)[21].

Portanto, seja em Adorno ou em Dewey, reconhece-se a importância da experiência como condição para a constituição da democracia, sendo que o primeiro, retrata a necessidade de uma experiência autêntica, capaz de romper com a racionalidade técnica e restaurar a capacidade do sujeito refletir sobre si e sobre o mundo; e o segundo, postula uma experiência compartilhada, em que as ações individuais ganham sentido na relação com as ações dos outros

[21] A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience. The extension in space of the number of individuals who participate in an interest so that each has to refer his own action to that of others, and to consider the action of others to give point and direction to his own, […]. These more numerous and more varied points of contact denote a greater diversity of stimuli to which an individual has to respond; they consequently put a premium on variation in his action. They secure a liberation of powers which remain suppressed as long as the incitations to action are partial, as they must be in a group which in its exclusiveness shuts out many interests (DEWEY, 1916, p.87)

indivíduos. Em ambos os casos, parece estar claro que a sociedade dividida inibe que as experiências se efetivem, tornando necessária uma formação que possibilite aos sujeitos tomarem consciência dessa condição e desenvolverem as disposições necessárias à superação da alienação em que se encontram.

A compreensão do termo "formação" fundamenta-se, para o presente estudo, no momento histórico em que se desenvolve uma consciência deliberada e sistemática da transmissão de saberes e valores das gerações mais velhas para as mais novas, conforme exposto por Sass (2024). O autor revela que esse processo teve início na Grécia Clássica, com a concepção de *Paidéia* (παιδεία), que, conforme destacado por Jaeger (1986, p.7), significa “cultura” e representava a formação integral do homem grego, englobando tanto o desenvolvimento do corpo, como da mente e do espírito. Isso incluía o cultivo das virtudes éticas, a participação ativa na vida política, a apreciação das artes e a busca pelo conhecimento filosófico, buscando formar homens que pudessem contribuir para o bem comum da *pólis*, unindo excelência moral e intelectual. Jaeger distingue educação de formação ao enfatizar que a formação do ser humano implica a criação de um tipo ideal coeso e bem delimitado que visa oferecer ao espírito uma imagem do homem tal como ele deve ser, sendo diferente da educação, que pode ser orientada pela utilidade prática.

> Da educação, neste sentido, distingue-se a formação do Homem por meio da criação de um tipo ideal intimamente coerente e claramente definido. Esta formação não é possível sem se oferecer ao espírito uma imagem do homem tal como ele deve ser. A utilidade lhe é indiferente ou, pelo menos, não essencial. O que é fundamental nela é o k <xA.óv, isto é, a beleza, no sentido normativo da imagem desejada, do ideal. O contraste entre estes dois aspectos da educação pode ser acompanhado através da História: é componente fundamental da natureza humana. As palavras com que os designamos não têm importância em si, mas é fácil ver que, ao empregarmos as expressões educação e formação para designar estes sentidos historicamente distintos,

> educação e formação têm raízes diversas. A formação manifesta-se na forma integral do Homem, na sua conduta e comportamento exterior e na sua atitude interior. Nem uma nem outra nasceram do acaso, mas são antes produtos de uma disciplina consciente. [...]. Desde o momento, porém, em que a sociedade burguesa dominante adotou aquelas formas, a ideia que as inspira converteu-se num bem universal e numa norma para toda a gente (JAGER, 1986, p. 24).

Posteriormente, no século XVIII, durante o Iluminismo, o conceito de *Bildung*, conforme apresentado por Adorno (2024), surge como uma designação de "formação cultural", isto é, a apropriação da cultura (*Kultur*) pelo sujeito, algo que une o universal e o particular, e que integra conhecimento das artes, da filosofia e das ciências (humanas e extra-humanas), portanto, algo próximo ao conceito de *Paidéia,* conforme expõe Jager (1986):

> A palavra alemã *Bildung* (formação, configuração) é a que designa do modo mais intuitivo a essência da educação no sentido grego e platônico. Contém ao mesmo tempo a configuração artística e plástica, e a imagem, "ideia", ou "tipo" normativo que se descobre na intimidade do artista. Em todo lugar onde esta ideia reaparece mais tarde na História, ela é uma herança dos Gregos, e aparece sempre que o espírito humano abandona a ideia de um adestramento em função de fins exteriores e reflete na essência própria da educação (JAEGER, 1986, p. 14, grifos e aspas do autor).

Adorno (2024), verifica a degeneração desse conceito na sociedade industrial, uma vez que os valores culturais fornecidos aos indivíduos passaram a servir apenas para adaptação à sociedade, conforme fora proposto por Durkheim. Para o positivista, a formação, por meio da educação, deveria adaptar as novas gerações para a sociedade vigente, deixando de levar em conta a unicidade do sujeito e a necessidade de superação da condição social das classes exploradas.

> A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maturas para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (DURKHEIM, p. 53-54, 2013).

O autor compreendia que a sociedade emergente do capitalismo industrial demandava a acomodação de novos sujeitos para as transformações políticas, econômicas e sociais em curso, cabendo às instituições educacionais a responsabilidade para esse amoldamento. Ao longo do século XX, esse entendimento foi progressivamente reinterpretado no âmbito das políticas educacionais, que passaram a privilegiar o desenvolvimento cognitivo e uma racionalidade instrumental, voltada à preparação para o trabalho industrial, valendo-se de aportes das ciências psicológicas, então em consolidação.

Adorno (2021) critica essa educação unicamente adaptadora, ao invés de também proporcionar a crítica ao que se adapta, isto é, à sociedade administrada, considerando que a possibilidade de autodeterminação do sujeito, a reflexão sobre o funcionamento da sociedade e de si, é condição *sine qua non* para a ruptura da educação que aprisiona ao invés de libertar.

> A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nesses termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela (ADORNO, 2021, 156).

A formação parcial é conceituada pelo autor como pseudoformação (*Halbbildung*) (Adorno, 2024), consequência da sociedade industrial, racionalizada, burocratizada e padronizada, em busca do aumento da produção para atingir o seu fim: o lucro. Como meio para alcançar tal finalidade, os indivíduos dessa sociedade são instrumentalizados para servirem como peças da engrenagem do sistema de produção, culminando no desenvolvimento

enfraquecido da individualidade e potencial sujeição às ideias autoritárias. Nesse sentido, é razoável supor que os efeitos da pseudoformação, como o enfraquecimento do *ego*, tenham contribuído para a adesão das massas a regimes antidemocráticos no século XX, como o fascismo e o nazismo, revelando o esfacelamento do conteúdo dos bens culturais, que a outros tempos, possibilitava a desvinculação com a sociedade (a alienação positiva), a socialização para além da troca de equivalentes, a crítica social e a emancipação do indivíduo, mas, com o estabelecimento da indústria cultural, foram transformados em mercadoria, resultando na "onipresença do espírito alienado" e em consciências desprovidas de autodeterminação (ADORNO, 2024, p.184).

A intensificação dessa condição no século XXI, vide o desenvolvimento de técnicas e tecnologias para a customização de conteúdos para cada perfil de consumidor, contribui para o fortalecimento do apoio ao fascismo que habilmente se utiliza da angústia reprimida, do vazio existencial, do descontentamento social, para canalizar as emoções - as quais a "deformação imaginava haver conformado", para a violência (ADORNO, 2024, p.186). Conforme Adorno (2021) havia expressado, na segunda metade do século passado, a sobrevivência do fascismo na democracia, deveria ser considerada "mais ameaçadora do que a sobrevivência de tendências fascistas contra a democracia" (ADORNO, 2021, p. 32). Como pode se observar atualmente, a eleição democrática, pelo voto popular, de diversos governos com tendência fascista, atesta que a preocupação de Adorno era pertinente e revela que os tempos atuais propiciam as condições objetivas para o assentamento do autoritarismo.

Adorno (2021) e Marcuse (2015) explicam que mediante a divisão em classes, a dominação e a exploração de muitos sob poucos, a padronização cultural, a conformidade

social, a reificação da consciência, a degradação da natureza, e as estruturas de poder hierárquicas e opressivas, o autoritarismo emerge como consequência natural da sociedade administrada. Por conseguinte, os sujeitos nela desenvolvidos, caso não obtenham uma educação para a contestação dessa estrutura, tendem a absorvem, espontaneamente, um modo de ser autoritário, estando inclinados a apoiarem regimes que perpetuam essa condição. Nesta direção, a transformação da sociedade torna-se imprescindível para o surgimento de sujeitos não autoritários, mas para tanto, a conscientização da realidade deve ser preparada na própria sociedade contemporânea e um caminho possível é proporcionar uma educação, voltada para a crítica e resistência ao modelo social vigente, conforme expõe Marcuse (2015):

> É verdade que não podemos mudar os objetivos da educação sem mudar a sociedade que estabelece esses objetivos. Mas também é verdade que não podemos esperar pela revolução para nos tornarmos seres humanos, para erradicar o sexismo e o racismo em nós mesmos, para aprender solidariedade com as vítimas, para nos libertarmos do cinismo e da hipocrisia da moral estabelecida. Em outras palavras, a consciência radical e a necessidade vital de mudança radical devem emergir *dentro* da sociedade existente e suas instituições – não há como fazer isso sem elas! (MARCUSE, 2009b, p. 39, grifo do autor, traduzi)[22].

Poderia se questionar se isso não iria de encontro ao materialismo histórico de Marx por conceber o desenvolvimento das ideias com base nos significados dos objetos presentes no mundo, levando aos habitantes de qualquer sociedade a pensarem e, por conseguinte, agirem de acordo com os significados vigentes em tal sociedade, logo, naquela caracterizada como burguesa, em que o pensamento e ação dos indivíduos são moldados de acordo com o modo de

[22] "It is true that we cannot change the goals of education without changing the society which sets these goals. But it is also true that we cannot wait for the revolution in order to become human beings, to eradicate sexism and racism in ourselves, to learn solidarity with the victims, to free ourselves from the cynicism and hypocrisy of the Established morality. In other words, the radical consciouness, and the vital need for radical change must emerge *within* the existing society and its institutions – there is no without!" (MARCUSE, 2009b, p.39, grifo do original).

produção (padronizado, calculado, utilitário), de forma a impedi-los de raciocinarem de maneira distinta a tal padrão, não seria possível a tomada de consciência, seguida da ação para superação da condição vigente. Contudo, o próprio Marx, junto a Engels (2011), deixam claro ser possível a apreensão de consciência em tal sociedade, e essa possibilidade deve ocorrer por meio da educação: “por um lado é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais” (MARX e ENGELS, 2011, p.138).

Adorno (2021) expressa que a principal tarefa da educação é que Auschwitz nunca mais se repita, o que significa propiciar uma formação para a conscientização, para a emancipação, para a possibilidade de realizar experiências autênticas, portanto, que fomente a humanização, e, assim, seja possível evitar a regressão à barbárie, a qual se mostrará presente até que se mude as condições objetivas que a possibilite emergir.

> Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz *foi* a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo. Ela impele as pessoas em direção ao que é indescritível e que, nos termos da história mundial, culminaria em Auschwitz (ADORNO, 2021, p.129, grifo do autor).

Para a sobrelevação dessas condições, Adorno (2021) aponta que a educação deveria concentrar-se em proporcionar aos sujeitos uma reflexão profunda sobre os aspectos, sobretudo psicológicos, que possam levar ao totalitarismo. Isso não quer dizer deitar os alunos em divãs, mas oferecer um aprendizado em que lhes permita refletir sobre as causas de suas ações, sendo a infância a época propícia, mediante ser a fase de constituição do caráter.

> A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância (ADORNO, 2021, p.132).

No entanto, com base em Wallon (1968), compreende-se que a adolescência também é uma época propicia para o desenvolvimento da educação para a autorreflexão, reconhecimento, crítica e resistência aos elementos sociais opressivos, pois é uma etapa marcada por transformações físicas e fisiológicas, conflitos afetivos, questionamento de valores sociais e morais em busca do sujeito pela sua identidade. Conforme o autor, "a pessoa parece então ultrapassar-se a si mesma. Procura um significado, uma justificação, para as diversas relações de sociedade que outrora tinha aceite e onde se parecia ter apagado. Confronta valores e avalia-se a si própria em relação a eles" (WALLON, 1968, p.223). A esse respeito, o direcionamento da educação para a emancipação deveria ocorrer durante todo o processo de escolarização, que se encerra ao fim da adolescência[23], sem que se descarte também a possibilidade de oferta para sujeitos em idade adulta. No entanto, ao que parece, a educação escolar, como um elemento da cultura, submetida pela racionalidade tecnológica, não está compromissada com uma formação autêntica. Menos ainda, a educação direcionada à capacitação técnica para o mercado de trabalho, visto a cisão estabelecida entre técnica e humanismo na modernidade, conforme denunciado por Adorno (2002), de modo a ignorar o trabalho reflexivo sobre a relação da técnica com a estrutura social. Para se aprofundar neste assunto, a seção seguinte, apresenta

[23] Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, que segue as diretrizes estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a adolescência se encerra com 19 anos, 11 meses e 29 dias. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-do-adolescente#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%BAde%20segue,entre%2010%20e%2024%20anos>. Acesso 08/09/2024.

uma análise histórica-social da formação da educação profissional tecnológica, em especial, a brasileira, em busca de investigar essa suspeita de pseudoformação nesse nível de ensino.

2. POLÍTICA EDUCACIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ENSINO MÉDIO

Este capítulo apresenta a parte da análise documental da pesquisa e é composto por quatro seções. A seção “2.1. Objetivos e Hipóteses”, expõe os pilares que moveram a investigação. A seção “2.2. Método”, exibe a orientação metodológica selecionada. A seção “2.3. Formação na Educação Profissional Tecnológica”, analisa os principais documentos que regulamentam e educação profissional (leis, diretrizes, decretos e pareceres), dando destaque as configurações estabelecidas no Brasil. Por fim, a seção “2.4. A Educação Profissional Tecnológica nos planos de curso do CPS”, se debruça nos planos de sete cursos selecionados do Centro Paula Souza, em busca de compreender se há elementos formativos contribuidores ou inibidores para o desenvolvimento de opiniões, valores e atitudes democráticas.

Da pergunta central da pesquisa, apresentada previamente na introdução - A formação proporcionada na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) está relacionada a opiniões, valores e atitudes democráticas? - desdobra-se outra indagação concernente a pesquisa documental: Quais são as possíveis implicações decorrentes das proposições normativas para a EPTNM nas concepções de democracia e formação sobre os alunos?

2.1. Objetivos e hipóteses.

A pesquisa possui como objetivo da análise documental: Relacionar a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) e as disposições concernentes à formação

técnica e os valores sociais[24] a) na legislação educacional federal, e b) nos planos de cursos, selecionados em uma instituição de educação pública paulista.

A hipótese para esse objetivo é: A Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) está relacionada com valores sociais, como o fortalecimento do pensamento autônomo, da democracia, bem como o pleno domínio da técnica, para além da reprodução para adaptação dos sujeitos, a) seja na legislação educacional federal ou b) nos planos de cursos.

Embora essa hipótese contrarie as convicções iniciais do pesquisador, optou-se por mantê-la em sua forma afirmativa, em conformidade com o procedimento metodológico que define a hipótese alternativa como uma proposição que afirma a existência, negativa ou positiva, de uma relação entre pelo menos duas variáveis, em oposição à hipótese nula. Ademais, essa escolha também explicita a abertura do processo investigativo à possibilidade de revisão das próprias convicções do pesquisador à luz das informações a serem analisadas.

2.2. Método

O método utilizado para a análise desta pesquisa foi empregado como consequência do aprofundamento do tema e do objeto de estudo, a relação entre democracia e formação na Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), bem como dos objetivos previamente estabelecidos. A teoria crítica da sociedade foi selecionada para fundamentar a pesquisa, tanto por esclarecer a necessidade de definir com rigor e precisão os conceitos que

[24] Os "valores sociais" referidos nesta pesquisa dizem respeito a disposições formativas associadas à autonomia do pensamento, à capacidade crítica e ao apreço pela democracia plena. O termo não é empregado no sentido reificado de "valores culturais" como bens objetivados e passíveis de avaliação, como criticado por Adorno, ao denunciar que, na destilação dos "valores", ecoa a linguagem da troca mercantil (ADORNO, 1998, p.11). Trata-se, ao contrário, de orientações normativas vinculadas à formação emancipatória e à constituição de sujeitos capazes de reflexão e participação democrática.

cercam o objeto de pesquisa, possibilitando averiguar a relação entre eles, como por oferecer um amplo conhecimento sobre a estrutura e organização da sociedade contemporânea, inclusive por meio de conceitos basilares. A teoria crítica orienta que o objeto deve ser examinado seguindo dois princípios: a análise histórico-social e a realidade dialética. O primeiro, a sua análise histórico-social, abrange a compreensão dos conceitos que circundam o objeto, esclarecendo os seus movimentos ao longo do tempo e as tensões entre estática e dinâmica social, decorrentes das alterações ou preservações dos meios ou fins políticos, econômicos e sociais. Isso não significa, conforme explica Adorno (1994), a imposição de realizar uma rota linear dos conceitos, expondo desde as suas origens o passo a passo das suas variações até o momento da realização da pesquisa, mas deve ser analisado mediante à compreensão do próprio objeto, da sua complexidade, das suas contradições e mediações históricas e sociais para que se possa revelar a sua "não-identidade" em aspectos que escapam à totalização conceitual e a completa subsunção em categorias fixas. Dois conceitos primordiais circundam o objeto desta pesquisa: "formação" e "democracia" e foram apresentados no primeiro capítulo, cabendo aqui uma breve recordação. A formação, fundamenta-se, conforme previamente apresentado por Sass (2024), pela concepção de *Paidéia* que representava a formação integral do homem grego, tendo sido reelaborado como *Bildung* no iluminismo de modo a designar formação cultural, conforme expõe Adorno (2024):

> [...] pois a formação cultural (Bildung) não é outra coisa que a cultura (Kultur) do ponto de vista de seus propósitos subjetivos. Mas a cultura tem duplo caráter: refere-se à sociedade e é mediação entre sociedade e pseudocultura. Na terminologia alemã, a cultura - que é nitidamente distinguida da práxis - refere-se tão somente à cultura intelectual. (ADORNO, 2024, p.184).

Segundo Sass (2024), o conceito moderno de *Bildung* evidencia um conjunto de cisões históricas que se intensificam na modernidade, tais como a separação entre trabalho manual e intelectual, a dissociação entre arte, ciência e técnica, bem como o distanciamento entre formação, cultura e classes sociais, as quais não decorrem simplesmente de um processo de especialização do conhecimento, mas de sua redução histórica, vinculada às exigências do modo de produção capitalista e à racionalidade tecnológica que o sustenta, na medida em que "a formação e o seu correlato, a educação, consoante às premissas da indústria, [...] é reduzida ao domínio desses elementos principais: científico, técnico, tecnológico e profissional" (SASS, 2024, p. 29). Como consequência, a formação deixa de se orientar pela apropriação ampla e crítica da cultura e passa a ser progressivamente limitada a conteúdos instrumentais, funcionais e adaptativos, produzindo uma fragmentação do saber que empobrece a experiência formativa e favorece a pseudoformação, em contraste com concepções anteriores mais integradas da formação humana. A apreensão do conceito de "democracia", foi analisado especialmente pelo significado atribuído na era moderna, quando estabelecido o modelo da democracia burguesa, caracterizado pela proteção dos direitos individuais e pela representação política, mas sem o cumprimento da promessa dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, resultando em uma forma fragmentada de democracia ou, conforme caracterizado por Adorno (2020), em uma democracia formal. Com base nesses conceitos, se iniciou a análise da formação proporcionada na Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), em busca de averiguar como os seus conteúdos se relacionam com a democracia.

O segundo princípio indicado pela teoria crítica para o exame adequado do objeto é a análise dialética da realidade, uma vez que a realidade é, de fato, dialética. Pela apreensão das

contradições do objeto torna-se possível chegar a uma síntese e a aproximação da verdade, entendida não como uma totalidade conciliada, reconhecendo a “negatividade” e a “não-identidade” existente entre o conceito e o objeto. Mediante a essa lógica dialética, o objeto, o "existente singular", é mais do que lhe foi atribuído, estando a sua verdade naquilo que escapa às identificações conceituais, revelada justamente na tensão que sustenta a identidade do objeto.

> Uma tal contradição não é nenhum erro subjetivo de pensamento; a contraditoriedade objetiva é aquilo que há de exasperante na dialética, sobretudo para a filosofia da reflexão predominante hoje tal como nos tempos de Hegel. Ela é dita incompatível com a lógica pura e simplesmente vigente e precisa ser eliminada por meio da consonância formal do juízo. Enquanto a crítica às suas regras se mantém abstratamente, a contradição objetiva não seria senão uma expressão pretensiosa para o fato de o aparato conceitual subjetivo afirmar inevitavelmente a verdade de seu juízo a partir do ente particular sobre o qual julga, apesar de esse ente só concordar com o juízo na medida em que já é pré-formado pela necessidade apofântica contida nas definições dos conceitos (ADORNO, 2009, p.132).

Com isso, Adorno denuncia que a lógica pura, pela não admissão do pensamento dialético, como é característico da ciência tradicional, submete a realidade a se encaixar em moldes conceituais sem contradições, impondo conceitos prévios do pensamento ao objeto, ao invés de permitir que este, com suas contradições reais, se expresse por si mesmo e se possa compreender a complexidade do real.

A análise dialética do termo “democracia” na sociedade moderna revela tensões significativas entre seus ideais e práticas: embora proclame a liberdade, igualdade e fraternidade para todos, na realidade, esses preceitos são aplicados de forma parcelar, por exemplo: existe a igualdade para a produção de bens, mas não para a sua distribuição; há alimento suficiente para que todos sejam alimentados, mas ainda há muitos que passam fome; os direitos civis, embora

formalmente garantidos para todos, são aplicados de forma distinta a depender de fatores como raça, gênero e classe social.

Por sua vez, a dialética do conceito de "formação" na modernidade se expressa como uma contradição imanente à própria sociedade administrada, pois, se, por um lado, o conceito de *Bildung* preserva a promessa histórica de uma formação orientada à autonomia e à apropriação crítica da cultura pelo sujeito, por outro, as condições sociais objetivas de sua realização vêm sendo progressivamente negadas, o que culmina no assentamento da pseudoformação, atingindo a totalidade dos indivíduos, ainda que de maneira desigual, conforme sua posição social, visto, por exemplo, a quem se destina, historicamente, a formação técnica. Portanto, subordinada às exigências da reprodução do sistema e à racionalidade tecnológica, a educação passa a ensinar conteúdos instrumentais e adaptativos, convertendo a formação em mecanismo de ajustamento, o que inibe seu potencial emancipatório. Nesta medida, é oportuno a reivindicação de Sass (2024, p. 42): "Se a *Bildung* é a expressão moderna da Paideia grega, e contempla a diversidade da Formação, então ela há de ser referência concreta para o enfrentamento a que se encontra reduzida, como pseudoformação (*Halbbildung*)"

Por meio dessa interpretação, deixa-se de associar o termo formação apenas como algo positivo, como é de costume na atualidade, consequência do assentamento da ideologia da racionalidade tecnológica, produtora e reprodutora de mecanismos, técnicas e tecnologias para a sua manutenção e avanço. Submerso aos valores capitalistas, o indivíduo é impossibilitado de perceber a miséria dos seus pensamentos e experiências, ocasionados em virtude da pseudoformação. O objetivo é instruir sujeitos com certas estruturas mentais e emocionais para a cooperação com a sociedade industrial, tais como raciocínio lógico (não dialético), pautado

na relação de causa e efeito e custo e benefício, bem como na valoração da eficiência, eficácia, produtividade e operacionalidade, elementos que geralmente são nos documentos oficiais da educação brasileira e nas avaliações nacionais, principalmente ao tratarem de competências e habilidades, introduzidas em virtude do alinhamento e submissão do país à política de nações do norte ocidental, expressas por meio de instituições como a Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (BM), encarregadas pelo auxílio à manutenção da ordem global, conforme aposta Magalhães Neto (2019).

Em busca do método e técnicas de pesquisa adequadas para a análise integral do objeto de estudo e que pudessem ser amparados nos objetivos traçados, decidiu-se, nesta primeira etapa, pela realização de uma pesquisa documental, tratada por análise de conteúdo, compreendendo esta, como "qualquer pesquisa técnica cuja finalidade consiste em fazer inferências por meio da identificação sistemática e objetiva de características especificadas no interior do texto" (STONE, 1971, p. 317). Por meio dessa técnica, pode-se averiguar a íntegra das determinações expressas em documentos oficiais (leis, diretrizes, decretos, pareceres e resoluções) que regulam o funcionamento da educação profissional tecnológica, em especial, de nível médio, bem como proceder a análise dos planos dos cursos selecionados, conferindo credibilidade para apontamentos da relação dessas atribuições com o fomento a valores democráticos, o que contribui para alcançar o objetivo principal da pesquisa. A adoção desse método, articulado aos princípios da teoria crítica, que atribui extrema importância à compreensão e precisão dos conceitos, ampliou a capacidade de identificação das contradições e das relações de poder que permeiam o cenário e moldam a educação profissional. A seguir, apresenta-se o plano de amostragem, referente aos cursos (1º estágio), pois é o que importa para a pesquisa documental,

a parte que se refere aos sujeitos, será exibida no plano da amostragem da pesquisa empírica (2º estágio).

2.2.1. Plano de amostragem: 1º estágio – Cursos

A fim de verificar as relações da Educação Profissional Tecnológica (EPT) sobre a formação de alunos, especialmente ao que concerne à valores democráticos, a seleção da amostra procurou abranger sujeitos adolescentes, em razão de estarem em fase de desenvolvimento marcada por questionamentos sociais e morais, busca de identidade, conflitos afetivos e transformações físicas e fisiológicas (Wallon, 1968). Portanto, com tendência a abertura para novas informações e perspectivas sobre a vida. Diferente, sujeitos mais velhos, tendem a possuir personalidades mais definidas com menor abertura para novas ideias e contestação de crenças, valores, atitudes e opiniões estabelecidas.

De acordo com o artigo 39, § 2º da Lei nº 11.741/2008, a educação profissional tecnológica oferece três cursos: (i) formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (ii) educação profissional técnica de nível médio; e, (iii) educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2008a). Dentre esses cursos, a educação profissional técnica de nível médio foi considerada a mais adequada, uma vez que é ministrada exclusivamente em instituições escolares, critério essencial para a delimitação da pesquisa, com predominância de alunos adolescentes, ainda que também inclua estudantes com idades mais avançadas. A formação inicial e continuada/qualificação profissional foi excluída, porque pode ser oferecida por diversas instituições, para além das escolares, tais como sindicatos, igrejas, associações e organizações não governamentais (ONGs), além de não exigir pré-requisitos de

escolaridade, admitindo uma ampla diversidade de idades e experiências. Por sua vez, a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação foi descartada por ser voltada, exclusivamente, para alunos que já finalizaram o ensino médio, portanto, em absoluto predomínio, maiores de idade, e com uma vasta amplitude, o que torna mais difícil analisar a participação da educação profissional tecnológica nos processos formativos desses sujeitos, devido à interferência acumulada de suas experiências e formações prévias. Para a escolha da modalidade mais apropriada da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), foram consideradas as formas possíveis de serem desenvolvidas, conforme a legislação (BRASIL, 2021):

> Art. 16. Os cursos técnicos serão desenvolvidos nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, assim caracterizadas:
>
> I - integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;
>
> II - concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições e redes de ensino;
>
> III - concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado; e
>
> IV - subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio. (BRASIL, 2021).

A forma subsequente foi prontamente descartada, pois, conforme o próprio nome indica, é destinada a sujeitos que concluíram o ensino médio, portanto, fora da faixa etária de principal interesse da pesquisa. As formas integrada e concomitante intercomplementar - sendo esta

integrada no conteúdo, também foram rejeitadas, pelo fato de ambas estarem vinculadas à recém aprovada reforma do ensino médio, de modo que seria necessário um período significativamente mais amplo para que as suas implicações pudessem ser avaliadas, conforme expresso anteriormente. A modalidade concomitante ao ensino médio ou modular foi considerada a única adequada, pois nela o ensino técnico não está integrado ao currículo do novo ensino médio, embora possa ser realizado na mesma instituição em que o aluno cursa o ensino médio ou em outra unidade, sendo esta a opção de preferência desta pesquisa. Além disso, o critério de admissão, que exige ao aluno estar cursando a partir da 2ª série do ensino médio ou já tenha concluído essa etapa, garante a inclusão de sujeitos adolescentes, de idade entre 16 e 19 anos[25], ainda que também possa abranger indivíduos mais velhos, o que não compromete a representatividade da amostra, ao contrário, pode ainda servir como análise comparativa entre os grupos.

Apesar da impossibilidade de atribuir à Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) a responsabilidade pelos resultados a serem obtidos pela pesquisa empírica com os sujeitos, entende-se que esta modalidade tem o potencial para reforçar, minimizar ou até contrabalançar elementos formativos dos alunos, especialmente no que tange os valores democráticos, a depender da orientação do seu currículo (a ser examinado pela pesquisa documental) e da mediação pedagógica[26]. A fim de aprimorar o exame dessa ingerência, a

[25] Este trabalho considerou o fim da adolescência como sendo até 19 anos, 11 meses e 29 dias, em conformidade com o critério adotado pelo Ministério da Saúde do Brasil, que segue as diretrizes estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-do-adolescente#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%BAde%20segue,entre%2010%20e%2024%20anos>. Acesso: 08 set. 2024.

[26] A análise da mediação pedagógica não faz parte desta pesquisa. Entretanto, confia-se que seria oportuno para futuras pesquisas.

amostra foi composta por alunos ingressantes e concluintes de diversos cursos da modalidade em pauta, de modo a possibilitar a verificação não apenas da variabilidade do nível de consciência social entre os cursos, mas também ao longo do tempo, cujos resultados serão apresentados da seção concernente à pesquisa empírica com os sujeitos. Desde a formulação da pesquisa, compreendeu-se que, se for verificado um incremento significante do nível de consciência social nos cursos investigados, principalmente entre os ingressantes de 16 anos e os concluintes de até 19 anos, seria razoável esperar uma possível correlação positiva com um maior período da formação técnica, pois, embora seja um tempo curto de três semestres, oferecidos em módulos, precisamente nesta fase, propende a ser muito relevante. Para Erikson (1994), a adolescência é o período de declaração de uma moratória à sociedade, de adiamento das responsabilidades da vida adulta, a fim da busca por novas experiências, possibilidades de questionamentos morais sociais e de absorção de diferentes conhecimentos, fatores contribuintes para as suas formações e identidade.

> Uma *moratória* é um período de adiamento concedido a alguém que não está pronto para cumprir uma obrigação, ou imposto a alguém que deveria conceder a si mesmo mais tempo. Por *moratória psicossocial*, portanto, entendemos um adiamento dos compromissos adultos, mas não se trata apenas de um adiamento. Trata-se de um período caracterizado por uma permissividade seletiva por parte da sociedade e por uma atitude provocativamente lúdica por parte da juventude. Ainda assim, esse período frequentemente leva a compromissos profundos, ainda que por vezes transitórios, assumidos pelos jovens, culminando em uma confirmação, mais ou menos cerimonial, desses compromissos por parte da sociedade. Tais moratórias apresentam variações altamente individuais, especialmente marcadas em pessoas muito dotadas (para o bem ou para o mal), e, naturalmente, também existem variações institucionais, vinculadas aos modos de vida das culturas e subculturas (ERIKSON, 1994, p.157).

O período de moratória tende a estar associado ao tempo da vida escolar, o que inclui o vivido em escolas de Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), sendo, portanto, não apenas espaços em que essas questões são experimentadas, mas também locais de mediação, capazes de consolidar ou romper com valores, saberes e comportamentos dos alunos, principalmente adolescentes. Entre as instituições que oferecem a modalidade concomitante ao ensino médio em São Paulo, destacam-se o Centro Paula Souza (CPS), os Institutos Federais de São Paulo (IFs), as Escolas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). O Centro Paula Souza (CPS) foi selecionado como instituição para realização da pesquisa devido a sua expressiva quantidade de escolas de técnicas (Etecs), mediante à sua natureza jurídica, sendo uma autarquia, e em razão da abrangente oferta de cursos, a qual supera as demais instituições no Estado de São Paulo, permitindo uma maior diversidade na amostra, critério estabelecido pelos objetivos da pesquisa. Além disso, a instituição possui significativa tradição na oferta da educação profissional tecnológica no estado, sendo uma das pioneiras na implementação desse modelo educacional, com 55 anos de experiência na área, possuindo, portanto, um histórico consolidado.

Em fevereiro de 2024, foi enviado um e-mail para o Centro Paula Souza (CPS), com a exposição da intenção da pesquisa e solicitação de auxílio para identificação de Etecs com as características que contemplassem os objetivos especificados: possuíssem cursos técnicos em áreas variadas, com turmas do 1º e 3º módulos e que abrigassem alunos que estivessem realizando o ensino técnico de modo concomitante ao ensino médio, de preferência, em uma unidade escolar externa à Etec, a fim de se isolar ao máximo a influência do ensino técnico na

formação. Em resposta foi sugerido a consulta ao *Banco de Dados da Cetec - Unidade do Ensino Médio e Técnico do CPS*[27], onde são apresentadas 5.399 turmas, com 183.210 alunos, de 226 Etecs[28], inscritos em 242 cursos[29], localizados em 42 municípios do Estado de São Paulo, abrigados em 12 núcleos regionais, além de outras 25 variáveis. O acompanhamento *in loco* pelo pesquisador, foi considerado um elemento fundamental para garantir a integridade do método e prestar o suporte adequado aos respondentes, em conformidade com os procedimentos convencionais da pesquisa empírica, por isso, a seleção da amostra foi iniciada com o processo de definição do escopo espacial. Em razão do pesquisador estar situado na cidade de São Paulo, delimitou-se como local, o "Núcleo Regional", perímetro da amostra para incluir, exclusivamente, as Etecs e cursos localizados na região da Grande São Paulo[30], a fim de garantir a viabilidade das visitas. Em seguida, entre as opções de tipos de ensino dispostos na base de dados (Especialização, Integrado, Técnico e Médio), selecionou-se o "Técnico", por esta ser a modalidade delimitada pela pesquisa. Depois, filtrou-se a variável "Médio Não Concluído" para ser maior ou igual a um. Isso significou a seleção única das turmas que contivessem pelo menos um aluno que estivesse realizando o ensino médio de modo concomitante ao ensino técnico[31]. O passo seguinte, foi a seleção, por meio da variável "Turma", dos cursos que oferecessem,

[27] Disponível em: <https://bdcetec.cpscetec.com.br/index.php>. Acesso em fevereiro 2024.
[28] Se desconsiderada as variações de unidades, verifica-se 189 Etecs.
[29] Se desconsiderada as variações existentes em alguns cursos, como "Administração - 20% On-line"; "Administração - Ead On-line"; "Administração (Etim)", registram-se 140 cursos.
[30] A base de dados do CPS delimita como Grande São Paulo três categorias: (i) Grande São Paulo Leste; (ii) Grande São Paulo Noroeste; e, (iii) Grande São Paulo Sul/Baixada Santista. Apesar de formalmente a Baixada Santista não estar inclusa na Grande São Paulo, optou-se por seguir o padrão do CPS, pois essa classificação reflete a organização regional adotada institucionalmente, com impactos diretos na distribuição das unidades escolares, na gestão administrativa e na análise dos dados educacionais.
[31] Justifica-se que não fora atribuído um valor maior de sujeitos, mediante ao receio de que pudesse restringir de forma significativa a pesquisa, uma vez que apenas 30% da base de dados apresenta sujeitos que estão cursando o ensino médio de modo concomitante ao técnico.

tanto o 1º módulo, como o 3º módulo, pois a pesquisa pretende verificar as possíveis alterações (crescimento, estagnação ou decrescimento) do nível de consciência social entre os estudantes desses dois módulos.

Além da análise por módulo, busca-se averiguar a diferença entre o nível de consciência social de alunos por cursos com características distintas, por isso, foi realizada uma análise dos 46 cursos técnicos disponíveis. Prontamente foram retirados oito, pois tratava-se de cursos on-line[32], sendo indesejáveis para a pesquisa, uma vez que seria incorreta a comparação com cursos presenciais. Por conseguinte, restaram 38 cursos, estando agrupados, conforme a própria base dos dados, em 11 eixos tecnológicos[33] (1- Ambiente e Saúde; 2- Controle e Processos Industriais; 3- Desenvolvimento Educacional e Social; 4- Gestão e Negócios; 5- Informação e Comunicação; 6- Infraestrutura; 7- Produção Alimentícia; 8- Produção Cultural e Design; 9- Produção Industrial; 10- Segurança; e, 11- Turismo, Hospitalidade e Lazer). Em busca de selecionar a amostra de cursos, os eixos tecnológicos foram organizados em ordem alfabética e numerados sequencialmente, conforme exposto acima. Em seguida, realizou-se um sorteio eletrônico[34] para eleger três eixos tecnológicos. O mesmo procedimento foi realizado para a seleção de três cursos, contemplados em cada um dos três eixos, resultando na ambição de uma

[32] As variações das ofertas são: 20% On-line, Online, Ead On-line e Ead.

[33] Conforme explicam Moraes, Reis e Alencar (2002), "eixos tecnológicos" é a nomenclatura oficial atribuída a partir da resolução CNE/CEB n. 3 de 9 de julho de 2008 (BRASIL, 2008b) e do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) do MEC (BRASIL, 2024), em substituição ao termo "áreas profissionais". A mudança ocorreu pela justificativa de substituição da forma de organização da EPT, antes orientada pela tríade "competências-habilidades-bases tecnológicas", a qual seguia orientações de organismos multilaterais, principalmente do Banco Mundial (BM) e do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), para uma concepção de politecnia, sendo um núcleo politécnico comum para cada eixo tecnológico, uma vez que educação profissional tecnológica foi a reintegrada ao ensino médio com o Decreto 5.154/2004. No entanto, conforme se verá nas análises dos planos de cursos do CPS, o currículo ainda está organizado pela "competências-habilidades-bases tecnológicas". Portanto, mistura as duas concepções.

[34] Os sorteios foram realizados por meio da ferramenta online disponível em: <www.sorteador.com.br>.

amostra com nove cursos distintos. Essa seleção visou a atender o plano de comtemplar uma diversidade de cursos para que não se incorresse em resultados que poderiam exprimir realidades muito específicas. Os nove cursos abrangem 576 alunos, sendo resultado da expressão da média de 32 alunos por módulo, multiplicados pelo número de cursos e por dois módulos (1º e 3º): 32 x 9 x 2 = 576. Essa meta expressiva de alunos foi definida com a expectativa de se obter a participação de metade desse total, o que seria 288, tendo em vista que pesquisas acadêmicas frequentemente relatam dificuldades na adesão dos sujeitos. Além disso, em razão dos sujeitos principais da pesquisa contarem majoritariamente com alunos menores de idade, cuja participação exige autorização dos responsáveis legais e consentimento dos próprios alunos[35], previu-se a possibilidade de recusas ou de problemas na coleta das autorizações, assim criou-se a expectativa de se obter uma amostra final entre 200 e 250 alunos.

Os sorteios dos três eixos tecnológicos resultaram na disposição de apenas sete cursos, pois o último eixo apenas possuía um curso: Eixo 1: Ambiente e Saúde (Cursos: i- Meio Ambiente, ii- Nutrição e Dietética, e iii- Enfermagem); Eixo 2: Gestão e Negócios (Cursos: iv- Administração, v- Marketing e vi- Logística); e Eixo 3: Produção Industrial (vii- Química). Diante disso, realizou-se um sorteio adicional, resultando na incorporação de mais um eixo com dois cursos: Eixo 4: Informação e Comunicação (cursos: viii - Desenvolvimento de Sistemas e ix - Informática). Assim, constariam os nove cursos almejados. Entretanto, para fins de clareza

[35] De modo a atender as leis brasileiras para a realização de pesquisa com sujeitos menores de idade, foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), direcionado a coleta de autorização dos responsáveis pelos alunos (ver anexo 1) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), destinado ao consentimento dos próprios alunos (menores e maiores de idade), apresentado antes do início da pesquisa (ver anexo 2). Ambos os documentos foram dispostos na Plataforma Brasil, além de diversas outras informações específicas sobre os procedimentos do estudo, tendo sido aprovados pelo Comitê de Ética da PUC-SP.

e conforme planejado, concebeu-se que cada eixo contivesse três cursos e não dois. Consequentemente, optou-se por juntar o Eixo 3: Produção Industrial e o Eixo 4: Informação e Comunicação, em um único, denominado "Tecnologia e Ciências dos Materiais". Portanto, os três eixos finais estabelecidos foram: Eixo 1: Ambiente e Saúde; Eixo 2: Gestão e Negócios; e Eixo 3: Tecnologia e Ciências dos Materiais.

O passo seguinte foi o agrupamento das 52 Etecs[36] que disponibilizavam os cursos selecionados, tendo sido realizado de acordo com quantidade de cursos ofertados por cada uma das Etecs. Foram estabelecidos quatro grupos, compostos da seguinte forma: Grupo 1: 5 Etecs, cada uma com 4 cursos; Grupo 2: 12 Etecs, cada uma com 3 cursos; Grupo 3: 15 Etecs, cada uma com 2 cursos; Grupo 4: 21 Etecs, cada uma com 1 curso. A primeira intensão foi a delimitação de abordagem com as Etecs pertencentes ao Grupo 1, mediante ao objetivo de comparar cursos distintos dentro de uma mesma Etec e otimizar as visitas às diversas unidades. Conforme procedimento prévio, as unidades foram organizadas em ordem alfabética e numeradas sequencialmente conforme essa classificação. Em seguida, realizou-se um novo sorteio eletrônico para a seleção de três Etecs para as quais foram enviados e-mails com convites para participação na pesquisa. Nestes, foram indicados os critérios de participação: a seleção de três cursos distintos por Etec e, para cada curso, a disponibilização de turmas do 1º e do 3º módulo. Dessas três primeiras Etecs abordadas, apenas duas responderam: uma declinou, justificando estar em período de transição de gestão pedagógica e a outra aceitou após

[36] Considerando unidades distintas de uma mesma Etec, o total chega a 86 unidades.

a troca de uma série de informações[37]. Posteriormente, foram enviados e-mails para as duas Etecs restantes desse mesmo grupo, sendo que uma delas não respondeu a dois e-mails enviados, tampouco retornou a duas tentativas de contato telefônico e, a outra, apesar de inicialmente demonstrar interesse, evidenciado pela troca de e-mails e conversas telefônicas com a diretora, interrompeu subitamente a comunicação.

Em vista disso, os esforços foram redirecionados para o segundo grupo de Etecs, enviando convites, via e-mail, para as duas primeiras Etecs sorteadas, uma vez que já se contava com uma, no entanto, não se obteve qualquer resposta. Tentou-se, então, contatar outras duas Etecs sorteadas: uma também não respondeu, e a outra, embora tenha solicitado mais detalhes da pesquisa para encaminhá-los à coordenação pedagógica, não retornou após o envio das informações. Ao final, das 12 Etecs desse grupo, apenas uma concordou em participar da pesquisa, as demais, ou não responderam ou recusaram o convite, sendo a justificativa mais comum o fato de pesquisa estar programada para o final do primeiro semestre de 2024, período em que os alunos estariam ocupados com as provas finais e, no caso dos alunos do 3º módulo, também envolvidos com a conclusão do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Essa compreensível justificativa, acendeu um alerta, mediante à possibilidade da sucessão de recebimento de declinações, por esse motivo, nas novas tentativas de recrutamento. Passou-se ao terceiro grupo e, após duas recusas, uma delas justificada por sobrecarga administrativa decorrente da reorganização interna da escola, e a outra pelo mesmo motivo relacionado ao

[37] O processo de aceite das Etecs selecionadas envolveu troca de e-mails, reuniões por videoconferências, envio de carta do Programa de Pós-Graduação Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), expondo a intenção da pesquisa, e recebimento de carta de autorização das Etecs, as quais foram anexadas à Plataforma Brasil.

calendário de avaliações finais, obteve-se o aceite da terceira Etec contatada, completando, assim, o número pretendido de instituições participantes.

A Etec 1, selecionou os cursos Meio Ambiente, Nutrição e Dietética e Química; A Etec 2, elegeu Administração, Logística e Meio Ambiente; A Etec 3, escolheu Marketing e Nutrição e Dietética, uma vez que não havia outro curso que oferecesse ambos os módulos (1º e 3º)[38]. Portanto, até então, haviam sido selecionados oito cursos, mas, conforme expresso, almejava-se nove. Mediante a isso, foi realizado um adendo ao convite da Etec 3, sugerindo a adição do curso de Desenvolvimento de Sistema, que havia sido sorteado no início, mas não escolhido, porque apenas esta Etec o oferecia e apenas para o 1º módulo, impossibilitando a comparação com o 3º módulo. No entanto, preferiu-se preencher a quantidade de cursos pretendidos (três por Etec), estando em consonância com aquilo que fora sorteado e almejado, do que obter o prejuízo de faltar um curso, o que significaria a redução da amostra, mesmo sabendo do impedimento de comparação entre os módulos, nesse último caso. Contudo, apenas durante a aplicação da pesquisa na Etec 3, descobriu-se que a turma de Desenvolvimento de Sistema não era do 1º módulo, mas do 2º módulo, pois sequer existia turma de qualquer outro módulo, mostrando que a informação disposta na base do CPS estava incorreta. Dado a tudo isso, decidiu-se manter a participação deste curso nos resultados gerais, mas não o analisar de modo individual.

Além disso, esclarece-se que os outros dois cursos previamente selecionados, Enfermagem e Informática não foram selecionados pelas Etecs, em virtude do primeiro não

[38] Optou-se pela não identificação das Etecs a fim de preservar as suas reputações e uma eventual identificação dos alunos, estando este trabalho acordado com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (13.709/2018).

possuir oferta em nenhuma delas, e o segundo, possuir apenas para o 1º módulo na Etec 2. No mais, no momento da aplicação na Etec 1, a direção informou que também havia mobilizado o curso de Administração para a participação na pesquisa, o que foi consentido para se evitar qualquer constrangimento. De todo modo, compreendeu-se que esse adendo poderia ser positivo, pois ampliaria a amostra. Ao fim e ao cabo, ao invés de nove cursos, a amostra final contou com dez, conforme pode ser visto no quadro abaixo.

Quadro 1. Cursos por eixo tecnológico e Etec.

Etecs	**Eixo Tecnológico**				
	Ambiente e Saúde		**Gestão e Negócios**		**Tecnologia e Ciências dos Materiais**
Etec 1	Meio Ambiente	Nutrição e Dietética	Administração		Química
Etec 2	Meio Ambiente		Administração	Logística	
Etec 3		Nutrição e Dietética	Marketing		Desenvolvimento de Sistemas

Fonte: elaborado com base nas informações obtidas junto ao Centro Paula Souza (CPS).

Dos dez cursos, sete são distintos (Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, Marketing, Administração, Logística, Química e Desenvolvimento de Sistemas) e estão agrupados em três eixos tecnológicos (Ambiente e Saúde; Gestão e Negócios; e Tecnologia e Ciências dos Materiais) em três Etecs[39]. A seguir, apresenta-se a análise dos documentos que regem a educação profissional tecnológica desde suas origens, em especial no Brasil (seção 2.3), e depois, o exame dos documentos específicos desses sete cursos do CPS (seção 2.4).

[39] A quantidade de sujeitos por curso, eixo tecnológico e módulo são apresentadas na parte referente à pesquisa empírica com os sujeitos.

2.3 Formação na Educação Profissional Tecnológica

As origens da educação profissional remontam às formas mais antigas de transmissão de ofícios e saberes práticos, muito anteriores à sua institucionalização escolar, como pode ser observado no continente europeu pré-industrial, há mais de cinco séculos, quando as guildas ou corporações de ofício desempenhavam papel central na formação para o trabalho. Esses arranjos organizaram modelos de aprendizagem artesanal baseados na relação mestre-aprendiz, a tal ponto que parte da literatura relaciona esse modelo (*guild-based apprenticeship model*) à própria ascensão do poder econômico europeu (Cedefop, 2002; Gonon e Deissinger, 2021). Georg Hanf, esclarece que, ao longo dos séculos, o conhecimento profissional também circulava por meio das viagens de oficiais (*journeymen*) por diferentes regiões da Europa, favorecendo a difusão de técnicas, práticas produtivas e padrões ocupacionais para além dos limites locais (Cedefop, 2002)[40].

Essas corporações de ofício combinavam instrução prática, socialização moral e mecanismos de controle da qualidade do trabalho, constituindo importantes antecedentes históricos dos posteriores arranjos de formação profissional, ainda que não configurassem modelos escolares propriamente ditos. A centralidade da moralidade associada à organização do trabalho foi tal que levou Durkheim (1950) a reivindicar, séculos mais tarde, a uma

[40] A bibliografia internacional utilizada para analisar os primórdios da educação profissional, a saber Cedefop (2002) e de Gonon e Deissinger (2021), empregam o termo *VET* (*Vocational Education and Training*) para designar os sistemas de educação e formação profissional. No presente trabalho, opta-se pela utilização da expressão educação profissional e tecnológica (EPT), em consonância com a nomenclatura adotada no Brasil, sem prejuízo do diálogo conceitual com a literatura internacional.

reatualização da moral das antigas guildas na constituição de corporações profissionais modernas.

> Essa regulamentação, essa moralização, não podem ser instituídas nem por um sábio em seu gabinete, nem por um homem de Estado; elas só podem ser obra dos grupos interessados. Eis por que, uma vez que esses grupos não existem atualmente, nada é mais urgente do que chamá-los à existência. [...]. Mas, isso posto, resta ainda investigar quais devem ser essas corporações, para que estejam em harmonia com as condições atuais de nossa existência coletiva. (DURKHEIM, 1950, p. 43, traduzi)[41].

A Revolução Industrial, entre os séculos XVIII e XIX, que trazia em conjunto o avanço das ciências aplicadas, a mecanização da produção e a reorganização do trabalho, implicou na "crise das estruturas tradicionais", incluindo a "crise da aprendizagem", que, até então, era promovida por meio da formação artesanal em corporações de ofício (CEDEFOP, 2002, p.11 e 66). Em decorrência disso, intensificou-se a demanda por uma força de trabalho qualificada e disciplinada, a qual devia estar adequada às novas exigências produtivas, o que culminou, por sua vez, na reconfiguração dos antigos sistemas de formação, seja pela dissolução ou incorporação a novos arranjos institucionais, como a criação de escolas técnicas e de produção, e a combinação entre a formação prática no trabalho e a instrução escolar (Cedefop, 2002). Esse processo esteve diretamente associado à constituição dos Estados nacionais modernos, que passaram a intervir, seja por meio da regulação direta, ou pela articulação com corporações ou câmeras, na formação profissional, introduzindo marcos legais, exames, certificados e diplomas formais, de modo a redefinir a governança da qualificação para o trabalho (Cedefop, 2002).

[41] Cette réglementation, cette moralisation ne peuvent pas être instituées, ni par un savant dans son cabinet, ni par un homme d'État; elles ne peuvent être l'œuvre que des groupes intéressés. C'est pourquoi, puisque ces groupes n'existent pas actuellement, il n'est rien de plus urgent que de les appeler à l'existence. [...] Mais, ceci posé, il reste à rechercher ce que doivent être ces corporations, pour qu'elles soient em harmonie avec les conditions actuelles de notre existence collective. (DURKHEIM, 1950, p. 43).

Gonon e Deissinger (2021), destacam que essa transformação não ocorreu de maneira linear nem convergente, ao contrário, sobreveio de processos adaptativos historicamente situados, marcados por mudanças graduais, permanências institucionais e diferentes arranjos entre Estado, sociedade e as exigências econômicas. Portanto, argumenta que os fatores históricos, culturais, políticos e socioeconômicos de cada nação desencadeou em distintas formas de organização da formação profissional. Greinert (Cedefop, 2002), explica que esses diferentes arranjos derivam de "culturas nacionais do trabalho", as quais são expressas no direito do trabalho e direcionam os regimes de educação profissional e, consequentemente, as suas orientações didáticas. Identifica três tipos gerais de sistemas de educação profissional que desde a Revolução Industrial ainda apresentam permanência histórica. Tipo A: a economia assume primazia e o regime de formação é regulado, predominantemente, por mecanismos de mercado, orientando a aprendizagem pelas necessidades funcionais imediatas das empresas, como ocorreu na Inglaterra; Tipo B: a política ocupa posição central e a formação profissional é regulada por controle burocrático estatal e a aprendizagem é estabelecida pelo princípio acadêmico, a exemplo da França; e Tipo C: a sociedade assume prioridade e a regulação ocorre por "controle dual" que combina mecanismos de mercado e da burocracia estatal, e a aprendizagem é orientada pelo princípio profissional, como sucedeu na Alemanha (CEDEFOP, 2002, p. 12-13). Apesar das diferenças desses três tipos de sistemas apresentados, Hanf (Cedefop, 2002) explica que desde o Tratado de Roma (1957), os Estados nacionais europeus buscam desenvolver políticas comuns para a educação profissional e tecnológica a fim de se estabelecerem como referência mundial desse modelo educacional.

Cumpre destacar que, embora Gonon e Deissinger (2021) descrevam a configuração dos sistemas de formação profissional a partir das exigências econômicas historicamente situadas, e Greinert (Cedefop, 2002) os classifique de acordo com as formas assumidas pela regulação mercantil, burocrática ou controle dual, não se deve compreender essas instâncias como determinantes autônomas da formação profissional. À luz da crítica da economia política de Marx (1975), compreende-se que mercado e formas institucionais de regulação constituem mediações históricas determinadas pelo modo de produção capitalista e pelas relações de produção que o estruturam. Sendo assim, a dinâmica da formação profissional não decorre diretamente de uma lógica abstrata do mercado, mas das necessidades postas pela reprodução social do capital, no interior das quais se configuram demandas específicas por qualificação da força de trabalho. Em uma palavra, o mercado deve ser compreendido como instância determinada e não determinante da formação profissional.

Greinert (Cedefop, 2002) alerta para que os três sistemas não sejam compreendidos como soluções universais, mas como expressões das disputas sociais, políticas e culturais presentes na relação entre educação, trabalho e sociedade ao longo da modernidade, manifestando-se, inclusive, em formas de ativismo e conflito, como as greves recorrentes protagonizadas por aprendizes da metalurgia na Inglaterra entre 1910 e 1965, o que pode ser entendido como manifestação de consciência social.

> Os valores, normas, atitudes, convicções e ideais de uma sociedade moldam os sistemas educacionais, a organização do trabalho e as relações ocupacionais, bem como a interação, mais ou menos estável, entre a formação profissional nacional específica e outros subsistemas sociais, como a educação geral e os diversos paradigmas dos sistemas de emprego (CEDEFOP, 2002, p.18, traduzi)[42].

[42] "A society's values, norms, attitudes, convictions and ideals shape education systems, work organisation and occupational relationships as well as the more or less stable interaction between specific national employment

Mais uma vez, destaca-se que é o modo de produção (infraestrutura) o principal determinante da superestrutura (valores, normas, atitudes, convicções e ideais, em que também está inscrito os sistemas educacionais), por isso, se verifica três modelos hegemônicos de educação profissional nos países capitalistas. No entanto, como cada cultura possui elementos únicos que estão em constante transformação, se observam variações históricas e regionais desses modelos.

Diante desse entendimento, segundo o qual as políticas educacionais são influenciadas pelas correlações e disputas sociais (Cedefop, 2002; Araújo; Malta de Sá, 2015), e a escolarização, como um dos elementos do subsistema cultural, deve ser analisada em conjunto com os demais componentes da cultura e com as condições de existência social (Nagle,1974), procede-se à análise da constituição da educação profissional brasileira, buscando compreender as situações política, econômica, social e cultural, sob as quais se deram sua implementação, reformas e articulações, materializadas por meio de leis, decretos e pareceres, sem perder de vista que tais processos se inscrevem nas determinações do modo de produção capitalista.

Conforme explica Moura (2007), até o início do século XIX no Brasil, inexistiam iniciativas sistemáticas de formação profissional, predominando uma educação de caráter propedêutico, voltada à formação das elites dirigentes, ao passo que os setores populares permaneciam excluídos da escolarização formal. Desde então, as primeiras experiências vinculadas ao que viria a se constituir como ensino profissional surgem associadas a práticas

---

training and other social subsystems such as general education and the various employment system paradigms (CEDEFOP, 2002, p. 18).

assistencialistas, destinadas a órfãos em estado de pobreza que “estavam na contra-ordem dos bons costumes” (MOURA, 2007, p. 6), tendo como objetivo o disciplinamento e controle social urbano. Segundo o autor, o marco inicial desse processo pode ser localizado em 1809, com a criação do Colégio das Fábricas por decreto do Príncipe Regente D. João VI, seguido, ao longo do século XIX, por iniciativas como as Escolas de Belas Artes, os Institutos Comerciais, as Casas de Educandos e Artífices e os Asilos de Meninos Desvalidos. Essas instituições combinavam instrução elementar com aprendizagem de ofícios manuais e tinham como público prioritário crianças e jovens pobres, afirmando a separação entre uma formação intelectual destinada às elites e uma formação prática e instrumental voltada às classes subalternas. Essa dualidade estrutural passaria a ser a marca do sistema educacional do país. Ainda no século XIX, a criação dos Liceus de Artes e Ofícios em diversas capitais brasileiras aprofundou essa lógica, consolidando uma concepção de ensino profissional voltada à preparação de mão de obra para atividades artesanais e industriais emergentes, mas sem romper com o caráter hierarquizado e socialmente seletivo do sistema educacional. Conforme destaca Moura (2007), tais iniciativas devem ser compreendidas no interior de uma sociedade marcada pela herança escravocrata, pela desigualdade estrutural e pela ausência de um projeto democrático de educação pública universal.

Durante a Primeira República (1889 a 1930), a sociedade brasileira passava por uma série de transformações desencadeadas sobretudo por três processos socioeconômicos interligados: a imigração estrangeira, que substituiu progressivamente a mão de obra escravizada; a intensificação da urbanização; e o início do processo de industrialização. Essas mudanças alteraram a composição social das principais cidades e contribuíram para a

emergência de conflitos e greves protagonizadas por movimentos operários e sindicais, os quais passaram a reivindicar melhores condições de vida e trabalho, incluindo, ainda que de forma difusa, o acesso à educação escolar (Araújo; Malta de Sá, 2015; Nagle, 1974). Em paralelo, Nagle (1974) explica, formou-se, entre intelectuais, setores das elites e associações civis, tais como a Liga de Defesa Nacional, a Liga Nacionalista de São Paulo, o grupo da Brazílea, a Propaganda Nativista e a Ação Social Nacionalista, um "entusiasmo pela escolarização e marcante otimismo pedagógico" (NAGLE, 1974, p. 99), atribuindo à escola a função de conduzir o país à civilização, superar o atraso, combater a "incultura geral" e a "ignorância popular" (NAGLE, 1974, p. 110) - em 1922, cerca de 80% da população brasileira era analfabeta, condição que, à luz da Constituição de 1891, os impedia do exercício do voto[43]. Neste sentido, a escolarização passou a ser concebida como solução não apenas para a "desanalfabetização" e instrumento para o desenvolvimento econômico, mas para múltiplos problemas nacionais, sendo apresentada como a "pedra angular sobre que repousa a estrutura toda da organização social", bem como o "motor da História" (NAGLE, 1974, p.112-113). À medida que tais ideias foram sendo institucionalizadas e incorporadas por projetos políticos, ganharam relevo preocupações com a moralização dos costumes, a disciplina do trabalho e a racionalização do ensino, especialmente no que se refere às camadas populares.

É nesse cenário que, em 1909, por meio do Decreto nº 7.566, o presidente Nilo Peçanha institui as Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), nas capitais dos estados, com o objetivo de oferecer "ensino profissional primario e gratuito" a um público específico: os "menores

[43] Restrição herdada da Lei Saraiva (1881), que exigia o domínio da leitura e da escrita para o alistamento eleitoral (Brasil, 1881).

desvalidos da fortuna". A finalidade declarada era formar "cidadãos úteis à Nação", por meio da instrução técnica e intelectual e da promoção de "hábitos de trabalho profícuo", afastando-os da "ociosidade ignorante, escola do vício e do crime" (Brasil, 1909). Araújo e Malta de Sá (2015), explicam que embora a criação das EAA tenha sido justificada por um discurso industrialista e modernizador, sua implantação esteve mais diretamente associada à tentativa de enfrentamento dos problemas sociais decorrentes da urbanização do que à efetiva demanda do setor produtivo por mão de obra qualificada, uma vez que o parque industrial do país ainda era incipiente, por isso, o foco na "função assistencialista, disciplinadora e moralizadora" (ARAÚJO; MALTA DE SÁ, 2015, p. 516) ante a formação para o trabalho propriamente dito.

Com o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937–1945), em meio a um cenário de crescimento da indústria, considerada como o principal eixo do desenvolvimento nacional, o ensino profissional ganha maior relevância, estando incumbido à preparação da mão de obra operária. Moura (2007) denuncia que a Constituição de 1937 retrocedeu em comparação à anterior de 1934, devido, entre outros fatores, à extinção da vinculação de recursos financeiros designado à educação. Além disso, chama a atenção para o aparecimento inédito das expressões "escolas vocacionais e pré-vocacionais" (MOURA, 2007, p.9), naquela Carta Magna.

> Art 129 – [...] O *ensino pré-vocacional profissional* destinado às *classes menos favorecidas* é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937a, grifos nossos).

O treinamento vocacional é, como se depreende, não apenas uma forma de adaptação fisiológica, mas também psicológica para o exercício de tarefas requeridas pela sociedade industrial. Nada tem a ver com a expressão genuína das vontades do indivíduo, mas em preparação condicionada de forma eficiente para a produção. Esse adestramento incide sobre o pensamento, a linguagem, o comportamento e o relacionamento dos sujeitos, de modo a tronarem-se uma massa amorfa cujas ações e reações passam a ser previsíveis, controladas e manipuladas, favorecendo a perpetuação da sociedade administrada.

O Estado Varguista não mediu esforços ao convocar os mais diversos agentes (indústrias, sindicatos e instituições privadas) para alcançar os objetivos traçados do desenvolvimento industrial, o que requeria, ainda com mais ênfase em comparação ao início da década, uma formação para a adaptação social e à eficiência econômica, devendo combinar instrução técnica e conformação moral para moldar comportamentos e atitudes compatíveis com o ideal de ordem, trabalho e nacionalismo que caracterizava a política educacional da época. O artigo 132 da Constituição de 1937 estabelece que:

> Art 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937a).

Observa-se que o Estado consolida uma racionalidade técnica que imprime aos indivíduos uma forma de autocoerção socialmente produzida, apresentada ideologicamente como racionalidade objetiva e necessária, mas, trata-se de um processo no qual a razão deixa de operar como instância crítica e passa a funcionar como mecanismo de ajuste e submissão às

exigências do aparato social, convertendo eficiência e adaptação em valores normativos. A heteronomia desse processo é ocultada na medida em que a dominação se exerce por meio da interiorização de padrões de conduta e pensamento, fazendo com que a própria formação dos sujeitos contribua para a reprodução da ordem social vigente (Marcuse, 1999).

A partir do início da década de 1940, uma série de reformas educacionais conhecidas como "reformas Capanema", conduzidas pelo então ministro da educação, Gustavo Capanema, reestruturou profundamente o ensino brasileiro, a exemplo da sua reorganização em dois níveis: primário, voltado à alfabetização e às primeiras letras, e secundário, dividido em dois ramos: acadêmico, composto pelo ginasial e colegial, de caráter humanista e propedêutico, e o industrial, nova denominação atribuída ao ensino técnico profissional (BRASIL, 1942 e 2008). Na prática, essa dualidade de sistemas, consolidou a estrutura da divisão social do trabalho presente na sociedade brasileira, direcionando o ensino profissional à classe trabalhadora para a sua inserção imediata no mercado de trabalho e o acadêmico às elites para a continuidade dos estudos no ensino superior (Saviani, 2018). Apesar disso, o Decreto nº 4.073/1942, *Lei Orgânica do Ensino Industrial,* expressa uma certa preocupação com uma "formação humana" do trabalhador, para além da dimensão técnica, determinando a inclusão de "disciplinas de cultura geral", ainda que sem especificar quais seriam (BRASIL, 1942).

> Art. 3º O ensino industrial deverá atender:
>
> 1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.
>
> Art. 5º Presidirão ao ensino industrial os seguintes princípios fundamentais: [...]
>
> 3. No currículo de toda formação profissional, incluir-se-ão disciplinas de cultura

> geral e práticas educativas, que concorram para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador (BRASIL, 1942).

A análise de outros dispositivos do mesmo Decreto evidenciam que a chamada "formação humana" assumia, na prática, um caráter moral, cívico e nacionalista, alinhado ao ideário do Estado Novo: o artigo 26 instituía o ensino musical obrigatório, por meio das aulas de canto orfeônico, prática amplamente promovida durante o governo Vargas como instrumento de disciplina coletiva e exaltação patriótica; o artigo 49, determinava a participação obrigatória dos alunos nas atividades dos centros cívicos escolares, vinculados à Juventude Brasileira, com o propósito de incutir valores de obediência, civismo e lealdade à pátria; o artigo 50, previa a orientação educacional voltada à "elevação das qualidades morais", reforçando a perspectiva de formação ética e comportamental ajustada à ordem social vigente. Ainda assim, o Decreto deixa entrever brechas para uma formação mais ampla, podendo ser verificada pelo estímulo à criação, pelos próprios alunos, de instituições escolares, como cooperativas, jornais, revistas, clubes e grêmios, voltadas à educação social (artigo 51), sugerindo alguma abertura para participação coletiva, reflexão, conscientização e experiências de socialização, embora limitadas pelo autoritarismo da época. Além desse Decreto, outros dois consolidaram uma rede pública nacional de ensino técnico, de caráter corporativo, voltada à formação de mão de obra qualificada para os setores produtivos, evidenciando o vínculo entre educação e economia: o Decreto nº 4.048/1942 que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Decreto nº 8.621 e 8.622/1946, que instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Além desses, outros de mesma natureza apareceriam nas décadas seguintes,

compondo o chamado sistema "S"[44]. Para Moura (2007), a criação desses dois serviços "revelam a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar 'mão-de-obra' para o mundo produtivo" (MOURA, 2007, p. 9)., de modo que o ensino secundário e o normal estariam encarregados da formação das elites responsáveis pela condução do país e o profissional, designado a formar os filhos das classe operária para as artes e ofícios. Essa lógica expressa, segundo o autor, "o caráter dualista da educação e a sua função reprodutora da estrutura social" (MOURA, 2007, p. 10).

Ao fim do governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), "período de euforia desenvolvimentista, embalado pelo 'plano de metas' e pelo slogan '50 anos em 5'", cujo objetivo era "completar o processo de industrialização do país" (SAVIANI, 2008, p. 292), o Brasil promulga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4.024/1961) que consolidou o ensino médio em dois ciclos: ginasial e colegial, de modo a abranger os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (Art. 34). O ensino técnico abrangia os cursos industrial, agrícola e comercial (Art. 47), e incluía disciplinas do curso secundário (Art. 49, §1º e §2º), sinalizando uma ampliação cultural do currículo. No entanto, foi preservada a dualidade estrutural entre formação geral (propedêutica, orientada ao ensino superior - Art. 46. §2º) e formação profissional (orientada à inserção no trabalho), além da orientação à "formação moral e cívica do educando" (Art. 38, III), coerente com os valores de ordem, disciplina e produtividade. Saviani (2008) explica que tão logo a meta

[44] Compõe o sistema "S", além o SENAI e do Senac, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes (SENAT), o Serviço Social dos Transportes (SEST), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

da industrialização foi atingida, liberando o país da necessidade de importar manufaturas estrangeiras, vieram à tona as contradições entre dois grupos que se uniram para alcançar tal objetivo, embora por razões distintas. O primeiro grupo, composto pela classe média e a burguesia, concebiam a industrialização como um fim em si mesmo e procuraram adequar a ideologia nacionalista desenvolvimentista ao modelo econômico, o que significava desnacionalizar a ideologia. O segundo, era composto por grupos de esquerda, como as Ligas Camponesas no meio rural, os sindicatos de trabalhadores, os movimentos estudantis, os de cultura e de educação popular, os quais procuravam adaptar o modelo econômico à ideologia política, por meio de uma série de ações, como a "nacionalização das empresas estrangeiras, controle da remessa de lucros, *royalties* e dividendos, e as reformas de base (tributária, financeira, bancária, agrária, educacional)" (SAVIANI, 2008, p. 293). Durante esse período, a classe empresarial criou, em 1959, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), voltado para a ação política, cuja "finalidade explícita era combater o comunismo e aquilo que seus membros chamavam de 'estilo populista de Juscelino'" (SAVIANI, 2008, p. 294). Além desta entidade, em 1961, foi fundado o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES) por empresários locais, vinculados a outros ligados a multinacionais, além da Escola Superior de Guerra (ESG), que havia formulado a doutrina da interdependência. O resultado dessa articulação desencadeou no "golpe civil-militar"[45] de 1964 (SAVIANI, 2008, p. 294), sendo imposta à adequação da ideologia política ao modelo econômico de modo a substituir o nacionalismo desenvolvimentista pela doutrina da interdependência.

[45] Para manter fidelidade a Saviani (2008), foi preservado o termo "golpe civil-militar"; no entanto, registra-se discordância dessa classificação, uma vez que se compreende que o golpe foi, de fato, planejado e executado pelos militares. Por essa razão, considera-se mais adequado o uso da expressão golpe militar.

> Consumou-se, desse modo, uma ruptura política, considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos que então controlavam o poder político formal viesse a provocar uma ruptura no plano socioeconômico. Portanto, se a "Revolução de 1964" foi realizada para assegurar a continuidade da ordem socioeconômica, é inegável seu significado de "mudança política radical", atestada até mesmo pelo simples fato da permanência dos militares no poder por 21 anos, caso inédito na história política brasileira (SAVIANI, 2008, p. 294, aspas do autor).

Essa situação é crucial para compreender as ações da ditadura na política educacional, pois o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES) obteve significativa influência ao orientar diversos elementos que integraram as reformas educacionais do regime. O simpósio ocorrido em dezembro de 1964 e o fórum "A educação que nos convém" (SAVIANI, 2008, p. 295), são os dois eventos em que foram apresentadas essas orientações educacionais, sendo embasadas pela teoria do capital humano que concebe importância à educação pela sua capacidade de contribuir com a produtividade do país, ou seja, a formação orientada pela lógica do custo-benefício, sendo o aluno um mero instrumento para a produção. A partir desse momento, o ensino passou a atuar sobre "princípios da racionalidade, eficiência e produtividade" (SAVIANI, 2008, p.305), culminando em uma "concepção produtivista de educação" (SAVIANI, 2008, p. 297). A materialização dessa concepção pôde ser vista em 1969, ano em que, de fato, a Lei da Reforma Universitária (n. 5.540/1968) foi implementada por meio do Decreto n. 464/1969 que a regulamentou. O artigo 11º da Lei, ao vedar "a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes" nas unidade de funções de ensino e pesquisa, e estabelecer a "racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos" (BRASIL. CFE, 1969), revela a busca pelo "máximo resultado com o mínimo dispêndio", conforme aponta Saviani (SAVIANI, 2008, p.297). Na mesma data da promulgação do Decreto

supracitado foi promulgado o Parecer n.77/1969 pelo Conselho Federal de Educação (CFE), estabelecendo as “Normas do Credenciamento dos Cursos de Pós-graduação” (BRASIL, CFE, 1969), de modo a reforçar os princípios de racionalização e controle técnico e administrativo do sistema educacional. Ainda no mesmo ano, o Parecer CFE nº 252/1969 instituiu a divisão em habilitações profissionais do curso de Pedagogia, refletindo, segundo Michalovicz (2015), a divisão social do trabalho e a produção de uma forma fragmentada de organização escolar, estruturada pela separação entre funções de concepção, planejamento e execução do trabalho pedagógico, portanto, seguindo a racionalidade técnica que orientava a reforma do ensino superior no período. Essa racionalidade também incorporava a utilidade do ensino, por isso, o mesmo Decreto n. 464/1969 instituía em seu artigo 2º a negação de funcionamento para qualquer universidade que não correspondesse às exigências do mercado de trabalho, visando a contribuição direta da educação com o desenvolvimento nacional ou regional (BRASIL, 1969). Conforme Saviani (2008) revela, esta medida estava em conformidade com as expectativas do IPES, expressas no fórum “A educação que nos convém” que buscava exercer influência junto ao Estado.

Em continuidade a essa orientação, sob o discurso da modernização acelerada e da necessidade de formar, com urgência, mão de obra qualificada para atender às demandas da industrialização e à consolidação do chamado “milagre econômico”, a Lei nº 5.692/1971 tornou obrigatória a profissionalização no ensino de 2º grau (antigo secundário).

> Art. 5º § 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

> a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
> b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.
>
> § 2º A parte de formação especial de currículo:
>
> a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
> b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periòdicamente renovados (BRASIL, 1971).

Moura (2007) assinala que, embora do ponto de vista formal, a Lei indicasse a superação da dualidade entre formação geral e formação profissional, na prática isso não ocorreu, pois, a profissionalização compulsória no 2º grau incidiu, predominantemente, sobre as redes públicas estaduais e federal, ao passo que a maior parte das escolas privadas preservou currículos de caráter propedêutico, orientados à preparação para o ingresso no ensino superior. Além disso, conforme expressa o autor, mesmo as escolas públicas não aplicaram integralmente essa reforma, tanto por reconhecerem o empobrecimento da formação geral em favor de uma formação técnica de caráter instrumental e de baixa complexidade, como pela ausência de financiamento adequado e pela insuficiente formação docente. Ainda, Moura critica a redução de conhecimentos gerais para que fosse introduzida a profissionalização nesse ensino:

> [...] ao invés de se ampliar a duração do 2º grau para incluir os conteúdos da formação profissional de forma integrada aos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, o que houve foi a redução dos últimos em favor dos primeiros, os quais assumiram um caráter instrumental e de baixa complexidade, uma vez que, dentre outros aspectos, não havia a base científica que permitisse caminhar na direção de conhecimentos mais complexos inerentes ao mundo do trabalho. E isto não ocorreu por acaso, pois fazia parte da própria concepção de desenvolvimento do País e da reforma educacional em questão (MOURA, 2007, p. 13).

Conforme é possível verificar, a formação proposta subordinava a educação escolar as necessidades imediatas do mercado de trabalho, o qual, conforme anteriormente esclarecido, é

alienado (Marx e Engels, 2017), uma vez que exige do indivíduo a simples execução de tarefas operacionais e fragmentadas. Nesta medida, a proposta de educação para o trabalho, feita pela ditadura, deve ser compreendida como uma mediação elaborada para manutenção da estrutura de reprodução da produção e da organização social, impossibilitando a conscientização dos sujeitos sobre os mecanismos repressivos da estrutura social e, portanto, a possibilidade de emancipação. Em consequência dessa Lei (5.692/71), Moura (2007) explica que proliferaram cursos voltados as áreas administrativas e de serviços, com baixa demanda por infraestrutura especializada, mediante à escassez de financiamento, produzindo saturação no mercado de trabalho e desvalorização social dessas habilitações técnicas. Em conjunto a instrumentalização do ensino o regime instaurou, por meio do Decreto-Lei nº 869/1969, as disciplinas Educação Moral e Cívica (EMC) e a Organização Social e Política do Brasil (OSPB), tornando-as obrigatórias em todos os níveis de ensino e modalidades, incluindo a pós-graduação. Posteriormente, a Lei nº 5.692/1971 (art. 7º), reafirma essas práticas educativas, compreendidas como dispositivos estratégicos de adaptação moral, ajustamento disciplinar e aos valores nacionalistas e autoritários da ditadura militar.

A redemocratização do país se consolida com promulgação da Constituição Federal de 1988, atualmente em vigor, que incorporou a educação como direito social a ser desenvolvida em comunhão com a sociedade, mantendo a finalidade pretérita para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, como demonstra o seu artigo 205. No entanto, o termo "cidadania" deixa de estar circunscrito à lógica da obediência e da moralização, passando a adquirir, ao menos no plano normativo, o sentido de preparação para a democracia, conforme os princípios de liberdade de pensamento, pluralismo de ideias e gestão democrática da

educação pública, expressos nos dispositivos do artigo 206, entre outros, o que decorreu a chama-la popularmente como "Constituição Cidadã". No anos seguintes da década de 1990, em um cenário de reestruturação produtiva da economia, a educação profissional consolida-se como modalidade estruturada, a exemplo da Lei nº 8.948/1994, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica (SNET) de modo a reorganizar as antigas Escolas Técnicas Federais (ETFs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (BRASIL, 1994). A Lei nº 9.394/1996 (nova LDB), expôs a continuidade da articulação entre educação básica e trabalho, como pode ser visto no artigo 1º § 2º, ao decretar que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social", e no artigo 2º, ao dirigir o ensino para "... o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho", em conformidade ao estabelecido pela Carta Magna. Igualmente a Constituinte, foram expressos valores democráticos, como igualdade de condições, liberdade de aprender e ensinar, respeito e tolerância (artigo 3º). Integrados com a preparação para o trabalho, esses valores passaram a ser a finalidade do ensino médio, conforme apontam os artigos 35 º e 36º:

> Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:
> I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
> II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
> III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
> IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
>
> Art. 36. § 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (BRASIL, 1996).

Contudo, Frigotto e Ciavatta (2006) apontam que essa articulação entre formação humana e para o trabalho expressa a consolidação de uma cultura de mercado intrínseca na educação brasileira, em que o discurso da formação para a cidadania passa a ser subordinado aos parâmetros da produtividade e da empregabilidade, visando a "formação do cidadão produtivo", em detrimento a formação do sujeito emancipado (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p.62). Nesses termos, a cidadania estaria posta como categoria funcional, voltada para a produção e acumulação do capital. Reforçam o argumento ao explicarem que no Brasil dos anos 1990, as reformas educativas passaram a realçar o ideário pedagógico de "noções de polivalência, qualidade total, habilidades, competências e empregabilidade do cidadão produtivo (um trabalhador que maximize a produtividade) sendo um cidadão mínimo" (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p.62), ao passo que foram progressivamente suprimidas "expressões como educação integral, omnilateral, laica, unitária, politécnica ou tecnológica e emancipadora" (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 62). Nesse movimento, o discurso de formação para a cidadania passou a subordinar-se aos parâmetros da produtividade e da empregabilidade, consagrados, por exemplo, no Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), que incorpora a noção de "formação do cidadão produtivo", em detrimento de projetos orientados à emancipação humana.

> [...] a ênfase na cidadania recai sobre o "cidadão produtivo" sujeito às exigências do mercado, no qual o termo produtivo se refere ao trabalhador mais capaz de gerar mais-valia – o que significa submeter-se às exigências do capital que vão no sentido da subordinação e não da participação para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p.62).

Essa concepção distancia-se da noção de “cidadania coletiva” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p.65-66), mobilizada pelos autores a partir de Gohn, que compreende a cidadania como desenvolvimento sociopolítico compartilhado, voltado à formação de sujeitos políticos capazes de reivindicar direitos, disputar espaços públicos e intervir na vida social. Em contraste, a cidadania associada ao “cidadão produtivo” está associada a um caráter burguês, fundada na autonomia formal do indivíduo, na lógica da competição e da adaptação às exigências de “uma economia de mercado que o aliena de sua generalidade em comunhão política com os demais homens, para submetê-lo aos ditames da produtividade exigida pela reprodução do capital” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p.66). De acordo com Saviani, essa “visão produtivista da educação” constitui uma herança direta do regime civil-militar que, apesar das críticas formuladas ao longo da década de 1980, não foi superada no processo de redemocratização, sendo incorporada e ressignificada tanto na LDB nº 9.394/1996, como no Plano Nacional de Educação (SAVIANI, 2008, p. 298).

Deve-se registrar, com base em Marx (2015), que o trabalho alienado não implica somente na dissolução da comunhão política e da cidadania coletiva, nos termos de Frigotto e Ciavatta (2006), mas em um processo mais profundo, em que o indivíduo é cindido do seu “ser genérico (*Gattungswesen*)” (MARX, 2015, p. 310), isto é, da sua condição de sujeito social, capaz de se reconhecer como integrante de uma totalidade humana e de realizar uma atividade vital consciente, livre e universal. Diante disso, a formação orientada para adaptação produtiva não apenas funcionaliza a cidadania de acordo com as exigências de reprodução do capital, mas, contribui para a reificação da consciência do indivíduo, dirimindo as possibilidades de realização das dimensões ontológica, social e política da existência humana.

Moraes, Reis e Alencar (2022), chamam a atenção para a reformulação conceitual e pedagógica exercida pela LDB (1996), ao substituir a denominação “ensino profissional” por “educação profissional”, além do deslocamento da noção de “qualificação” por “competência”, acarretando uma série de implicações no currículo e, consequentemente, no conhecimento. Ramos (2002) explica que esse deslocamento expressa as transformações do modo de produção capitalista, particularmente a transição do paradigma taylorista/fordista para o toyotista. No primeiro, em um momento de prevalência do Estado de Bem-Estar Social, vigorava a qualificação, estando associada a saberes formalizados, à certificação por diplomas e à regulamentação do trabalho. No segundo, sob a vigência do Estado mínimo, emerge a noção de competência, vinculada à flexibilização produtiva, à polivalência funcional e à valorização dos saberes tácitos e subjetivos dos trabalhadores. Esse deslocamento não implica a superação do conceito de qualificação, mas a sua reconfiguração, na medida em que a dimensão experimental (o “saber-fazer” e o “saber-ser”) passa a prevalecer sobre as dimensões conceitual (saberes formalizados) e social (reconhecimento coletivo das ocupações). Nesse processo, o foco desloca-se do posto de trabalho para o indivíduo, reforçando a responsabilização pessoal pela empregabilidade e pela adaptação às instabilidades do mercado, o que tensiona a relação trabalho-educação e reorienta os currículos para a formação de competências gerais e comportamentais, para poder assumir diferentes funções no processo produtivo. Moraes, Reis e Alencar (2022) assinalam, com base em Souza, que a readequação dos termos na nova LDB, implicou na reorganização das redes de ensino, tanto em suas dimensões físicas como administrativas, visando à padronização de meios e processos, a exemplo de livros didáticos, currículos centralizados e avaliações externas, entendidos como requisitos para o

desenvolvimento econômico, modernização e inserção do país no conjunto das economias capitalistas desenvolvidas. À luz da Teoria Crítica, esse movimento pode ser interpretado como um aprofundamento da administração das mentes e dos corpos à sociedade do capitalismo tardio.

Com o passar dos anos, a LDB (1996), ainda em vigor, recebeu diversas inclusões, a exemplo daquelas conferidas pela Lei nº 11.741, de 2008, a qual integrou seções da educação profissional técnica de nível médio, da educação profissional e tecnológica e da educação de jovens e adultos. A respeito da seção *IV-A- Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio,* destaca-se a possibilidade da incorporação do ensino médio com a educação profissional, podendo inclusive ocorrer na mesma unidade de ensino[46].

> Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.
>
> Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (BRASIL, 1996).

Foram determinadas duas formas de oferecer essa educação: articulada e concomitante. Na primeira, o estudante realiza o ensino médio e o curso técnico de maneira unificada, com matrícula única na mesma instituição, e, na segunda, cursa o ensino técnico de forma paralela ao ensino médio, seja na mesma instituição ou em instituições distintas, mediante matrículas

[46] Essa incorporação é vista desde os tempos da ditadura, quando a habilitação profissional estava integrada ao 2º grau, no entanto, não incluía a educação geral. Essa associação se desfaz gradualmente, primeiro pelo Parecer nº 76/1975, depois pela Lei nº 7.044/1982, conforme explica Moura (2007). A LDB de 1996 ratifica a não obrigatoriedade e a manutenção da possibilidade de integração, sob a regra de acomodação da educação geral com a profissional.

independentes para cada curso (arts. 36-B e 36-C) - para esta pesquisa, vigora essa segunda opção, a ser detalhada adiante, ao se tratar do método.

A seção IV-A *Da Educação Profissional e Tecnológica* detalha os diferentes níveis, modalidades e cursos abrangidos por essa educação: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio (a selecionada); III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Art. 39. § 2). É conferida a possibilidade do seu desenvolvimento, em especial nos casos dos itens I e II, "em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho" (Art. 40).

Moura (2007) observa que embora a LDB utilize reiteradamente o vocabulário da articulação entre ensino médio e educação profissional, reafirma a dualidade estrutural ao não integrar a educação profissional à estrutura da educação básica, pois, o ensino médio está no capítulo destinado à educação básica, ao passo que a educação profissional em capítulo próprio, sendo, portanto, consolidada uma separação institucional, o que faz da formação profissional um elemento paralelo, e não constitutivo, da formação geral.

> Dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice e, na falta de uma denominação mais adequada, resolveu-se tratá-la como modalidade, o que efetivamente não é correto (MOURA, 2007, p.16)

Segundo o autor, a redação elaborada pela Lei é "minimalista e ambígua" (MOURA, 2007, p. 16), permitindo tanto a articulação, como uma completa desarticulação entre essas esferas, de modo a conceder espaço para regulamentações posteriores que aprofundaram a cisão entre ensino médio e educação profissional, como ocorreu com o Decreto nº 2.208/1997. De

acordo com Moraes, Reis e Alencar (2022), esse Decereto “desescolarizou o ensino técnico, com o objetivo de desmontar o ensino médio profissional ofertado nas escolas técnicas federais e estaduais”, uma vez que era “considerado de alto custo” (MORAES, REIS E ALENCAR, p.4), conforme as observações do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e Fundo Monetário Internacional (FMI). Moura (2007) explica que a insatisfação com esse Decreto, levou a um amplo debate público, entre 2003 e 2004, sobre a relação entre o ensino médio e a educação profissional, incluindo a retomada da discussão sobre a educação politécnica, compreendida como uma educação unitária e universal, em que se aprende os fundamentos científicos subjacentes às técnicas que organizam e dinamizam o processo de trabalho. O autor defende a sua implementação, pois possibilitaria a “superação da dualidade estrutural entre cultura geral *versus* cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) *versus* formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta)” (MOURA, 2007, p.20). Nesta medida, sugere que a escolha por uma habilitação profissional específica deveria ocorrer apenas após a conclusão da educação básica, o que, em tese, permitiria uma formação humana mais ampla e não subordinada precocemente às exigências imediatas do mercado de trabalho. Entretanto, diante das profundas desigualdades socioeconômicas da sociedade brasileira, reconhece os limites para a sua consumação universal e propõe, como “solução transitória e viável” (MOURA, 2007, p.19), o ensino médio integrado à educação profissional técnica, sustentado por uma base unitária de formação geral, articulada a objetivos adicionais de formação profissional *stricto sensu*, sendo estruturada pelos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Essa proposição pode ser relacionada, em termos discursivos, com propostas posteriores de reorganização curricular, baseadas na articulação entre base comum e percursos formativos flexíveis, como a Medida Provisória nº 746, de 2016, imprimida sob o Governo Temer, diante da investida de "desregulamentação das relações de trabalho" e "cancelamento da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho)", sendo ratificada pela Lei nº 13.415, de 2017, conhecida por estabelecer a "contrarreforma educacional"[47] (CIAVATTA, 2023, p. 13). Entre outros aspectos, a reforma instituiu as escolas de ensino médio em tempo integral, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como determinante de direitos e objetivos de aprendizagem, e a flexibilização do currículo, sendo reorganizado em dois segmentos: a formação geral básica (FGB) e os itinerários formativos (IFs). O primeiro, a FGB, contempla quatro áreas do conhecimento: (i) Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física); (ii) Matemática e suas Tecnologias (Matemática); (iii) Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química); e (iv) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas Tecnologias (Geografia, História, Sociologia e Filosofia). O segundo, os IFs aprofundam, pelo menos duas das quatro áreas do conhecimento ou uma das quatro áreas mais a formação técnica e profissional, sendo permitido a modalidade integrada de dois itinerários em um, por exemplo, Matemática e Ciências da Natureza, o que viabiliza o cumprimento da obrigação por diversas escolas públicas, em razão da escassez de recursos para a contratação de professores

[47] A denominação "contrarreforma educacional", pode levar a compreensão equivocada da configuração anterior do ensino médio haver ocorrido de forma satisfatória, de modo a ocultar o fato de que não contribuía nem para o desenvolvimento do aprendizado funcional - sendo amplamente conhecido os déficits de conhecimento esperado e efetivamente apreendido em cada série, muito menos para a emancipação do sujeito, o que requereria o exercício de revelar os mecanismos opressores da sociedade administrada, por isso, opta-se pelo uso do termo reforma do ensino médio.

para ministrarem as matérias eletivas de cada itinerário formativo. Esse problema não ocorre em muitas escolas particulares, principalmente as da elite financeira, pois proporcionam, para cada itinerário, uma série de eletivas, o que culmina no agravamento das desigualdades de saberes e sociais. Além disso, muitas das escolas privadas não costumam a oferecer o itinerário profissional, uma vez que os seus alunos não precisam ingressar imediatamente no mercado de trabalho, ao contrário, o foco está na preparação para o ingresso no ensino superior. Portanto, por mais que a Lei não exponha a quem se destina o itinerário técnico profissional, o que a realidade revela, é exposto por Ciavatta:

> É uma proposição ideológica para os alunos mais pobres que não têm recursos para se manter na escola e precisam se empenhar no trabalho precoce (entregadores, pequenos serviços). Não são destinados a seguir um curso com base científica e filosófica, mas a se preparar operacionalmente para o trabalho simples, em um tempo breve, com uma formação aligeirada, para atuar no mercado de trabalho que se mantém para a classe trabalhadora (CIAVATTA, 2023, p. 12).

Os alunos que optam pelo itinerário técnico profissional podem realizar o curso durante o expediente escolar na própria escola, embora também haja casos em que seja necessário a prática em instituições parceiras, podendo ser públicas ou privadas, em formato presencial ou online, em razão da limitação da infraestrutura escolar, a qual vem gradualmente se expandindo para atender aos pré-requisitos desse itinerário e da reforma de modo geral. Contudo, devido à diversos problemas desencadeados pela aplicação da reforma (Lei nº 13.415/2017), para além dos pontos descritos, o Ministério da Educação a suspendeu e convocou uma chamada pública, por meio da Portaria 399/2023, com vistas ao seu aprimoramento, o que resultou na Lei nº 14.945, de 2024, que substituiu diversos aspectos da anterior (Lei nº 13.415), além de acrescentar tantos outros. Uma das principais interferências foi a substituição das 1.800 horas

destinadas à FGB e das 1.200 horas reservada aos IFs para, respectivamente, 2.400 horas e 600 horas, totalizando 3.000 horas (Art. 35-C). Essa alteração foi resultado da mobilização exercida por setores progressistas, que resistiram à recorrente proposta das elites de reduzir a formação geral em favor da ampliação de uma preparação para o trabalho, tal como ocorreu na época da ditadura militar, de maneira a subordinar a educação às necessidades do capital. Esse embate é expressão clara da existência de luta de classes no sistema educacional.

Em especial aos alunos optantes pelo itinerário técnico profissional, a FGB conta com 1.800 horas (podendo haver variações a depender do curso técnico escolhido), acrescidas de 300 horas destinadas ao aprofundamento de disciplinas relacionadas a esse itinerário. Portanto, para os alunos que escolhem o itinerário técnico, a FGB conta com 2.100 horas (1.800h + 300h), ao invés de 2.400 horas, conforme cursam os alunos que se inscrevem um algum outro itinerário. Dessa maneira, pode haver uma redução de 300h da FGB para os estudantes optantes do itinerário técnico. Essas 300h pendentes não são dispensadas, mas acrescidas às 600h destinadas aos componentes específicos do itinerário, consequentemente, os estudantes do técnico podem obter 900h de dedicação ao itinerário, ou seja, obtém um acréscimo de uma formação instrumental em detrimento da formação humana.

Essa política de adição de itinerários é apresentada como possibilidade de customização do ensino pela flexibilização do percurso educacional, atendendo ao interesse e a “vocação” do aluno, no entanto, deixa de expor publicamente o seu real intuito: antecipação e especialização profissional para o atendimento das demandas do mercado, as quais são originadas pelo modo de produção capitalista. No entanto, há um certo descompasso desse objetivo, mediante à celeridade da automação do trabalho que projeta a extinção de mais de 58,1% dos cargos em

um período entre dez e vinte anos no Brasil (Ottoni et al, 2022). Assim, a proposta do itinerário técnico não somente reduz conhecimentos gerais que poderiam contribuir para o desenvolvimento de sujeitos emancipados, mas prepara-os para trabalhos que em breve tendem a desparecer. Não à toa, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como um dos seus pilares o empreendedorismo, pois, em um futuro marcado pela retração do trabalho, a orientação que se impõe é a de que o indivíduo se converta em empreendedor de si mesmo, responsabilizando-se integralmente por sua própria sobrevivência econômica. Neste ponto, conforme alerta Ciavatta (2023), a ideologia opera ao revestir a precarização de positividade, ocultando as relações de dominação que a sustentam, de modo que os indivíduos passam a interpretar a instabilidade, a informalidade e a ausência de direitos como expressão de autonomia e liberdade. Conforme revela a autora:

> E seguindo a pauta empresarial divulgada amplamente pelos meios de comunicação e pelas escolas, estão sendo induzidos ao empreendedorismo, que é largamente publicizado como trabalho autônomo, sem patrão. Na verdade, sem regulamentação das relações de trabalho, sem repouso remunerado, sem seguro contra acidentes de trabalho, sem perspectivas de futuro, salvo as exceções de sempre (CIAVATTA, 2023, p. 12).

Sob essa lógica, a responsabilidade do Estado pelo provimento da seguridade social é deslocada para o indivíduo que atribui a sua insegurança a um problema moral e meritocrático, devendo ser resolvida, exclusivamente, pelo seu esforço pessoal. Conforme aponta Vieira Ney (2006), essa estrutura também está presente na educação profissional, na medida em que se vê, desde o final da década de 1990, a incorporação do empreendedorismo nos currículos técnicos, o que escancara a incapacidade estrutural do mercado em absorver os egressos que por ele mesmo são demandados. Conforme expressa o autor: “As exigências das escolas técnicas de

oferecerem cursos com empreendedorismo para todos os alunos, já é um indicativo que poucos terão o emprego prometido pela formação para o mercado de trabalho" (VIEIRA NEY, 2006, p.275), o que revela uma disparidade entre a promessa do emprego e a sua real possibilidade. Desse modo, apesar da retórica de formação integral e preparo para o trabalho, verifica-se a organização por competências e habilidades (técnica e funcional), expressão da mercantilização da educação, no qual o empreendedorismo está inscrito como mecanismo estruturante. Sass (2000), denuncia-se que, ao invés da educação estar estabelecida, como outrora, por fins políticos, éticos e culturais, contribuindo para emancipação de sujeitos autônomos, críticos e democráticos, passa a ser guiada para adaptação de sujeitos trabalhadores à lógica produtiva e à racionalidade tecnológica inscrita no capitalismo tardio.

A Resolução CNE/CP nº 1/2021, do Conselho Nacional de Educação (Conselho Pleno), constitui o normativo mais recente que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. O primeiro princípio norteador estabelecido é justamente a "articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes" (BRASIL, 2021, Art. 3º, I). Essa articulação pode ser realizada, inclusive, pela elaboração dos currículos dos cursos técnicos em conjunto com o setor produtivo (Art. 24). Moraes, Reis e Alencar (2022), apontam a realização de 112 parcerias entre o setor e a educação profissional tecnológica, entre 2000 e 2018, sendo 31 parcerias com autarquias estatais ou sem fins lucrativos e 81 parcerias com a iniciativa privada. A exemplo do Centro Paula Souza, os autores apontam o estabelecimento de parcerias, desde 2005, com grandes corporações do setor privado, a exemplo da Rede

Globo/Fundação Roberto Marinho, da IBM Brasil, do Google e da Microsoft. Essas empresas interferem de tal forma na definição dos currículos, ao ponto do Centro Paula Souza acatar não apenas o pedido da Rede Globo para formação de pessoal com as competências técnicas requisitadas pela empresa, a saber, linguagem audiovisual e multimeios, mas também construir em parceria a Etec Roberto Marinho (Moraes, Reis e Alencar, 2022), ofertando cursos de interesses da empresa[48]. Portanto, constata-se de forma notória e deliberada a apropriação privada da escola pública para o atendimento de interesses privados. Por mais que o artigo 8º da Resolução determine que os cursos sejam planejados e organizados conforme as funções e cargos estabelecidos pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e pelo Catálogos Nacionais de Cursos Técnicos (CNCT), verifica-se que, na prática, as empresas têm notável poder de direcionamento para formar a força de trabalho da qual necessita. Diante disso, parece um tanto contraditório a consideração dos "interesses dos sujeitos" para a instituição dos itinerários formativos profissionais (BRASIL, 2021, Art. 3º, XV), pois, ao que tudo indica, sobressaem os interesses corporativos, restando aos sujeitos apenas escolherem entre uma das opções oferecidas de curso e torcerem para que, ao concluírem a formação, estejam disponíveis vagas de trabalho para a sua área. Todavia, como vive-se em tempos de celeridade das transformações e automatização do trabalho, os concluintes não possuem qualquer garantia de entrada no mercado. Por isso, não surpreende que a Resolução estimule o "protagonismo do estudante" (Art. 24º, X) e o "empreendedorismo" (Art. 20º, X) (BRASIL, 2021). No entanto, ao mesmo tempo, há algumas menções que poderiam contribuir para a emancipação dos

[48] Os cursos técnicos oferecidos pela Etec Roberto Marinho são: Design Gráfico, Informática para Internet, Marketing, Publicidade e Produção de Áudio e Vídeo. Disponível em: <https://etecjrm.cps.sp.gov.br/>. Acesso: 23/10/2025.

indivíduos, a exemplo do item VI do artigo 20º, ao estabelecer que a educação profissional técnica de nível médio deve considerar "os elementos essenciais para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas". Contudo, mediante o mesmo artigo conceber "a instrumentalização de cada habilitação profissional", somado a constatação que as competências são o elemento estruturante da EPT/EPTNM, sendo citada 39 vezes na Resolução, além da possibilidade de interferência de organizações empresariáveis na elaboração dos currículos, é razoável desconfiar de que as instituições de ensino técnico realmente levem a cabo a orientação para promover discussões sobre determinantes históricos das relações sociais estabelecidas na sociedade contemporânea. Além disso, a referência direta à democracia é realizada apenas duas vezes nas 19 páginas do Decreto. O item VII do artigo 20º, expressa que os saberes aprendidos devem estar compromissados "com a construção de uma sociedade democrática, justa e solidária"; e o item V do artigo 59º, ao tratar da avaliação dessa modalidade de ensino, exprime a busca pela "promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade". Embora apresentados de forma positiva, feita a análise integral do documento, é coerente admitir que a democracia é considerada em sua forma liberal burguesa, que busca a manutenção da estrutura social e a organização em classes sociais.

Em vista do exposto, é pertinente considerar que o objetivo estabelecido para esta etapa da pesquisa foi, até o presente momento, parcialmente alcançado, no que se refere a relacionar a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) às disposições concernentes à formação técnica e aos valores sociais "a) na legislação educacional federal". A hipótese correspondente mostrou-se igualmente parcialmente rejeitada, uma vez que não se constatou,

nos documentos normativos analisados, uma vinculação explícita da EPTNM a valores sociais como o fortalecimento do pensamento autônomo, da democracia ou o pleno domínio da técnica para além de sua função adaptativa e reprodutiva. A seção seguinte dedica-se à análise dos planos de curso selecionados do Centro Paula Souza (CPS), a fim de verificar de que modo as diretrizes normativas se materializam no âmbito institucional, de modo a contribuir para avançar na parte ainda pendente do objetivo, referente à análise da relação entre a EPTNM, a formação técnica e os valores sociais "b) nos planos de curso de uma instituição pública paulista.

2.4. A Educação Profissional nos Planos de Curso do CPS.

Esta seção analisa os planos dos sete cursos selecionados do Centro Paula Souza (CPS): Administração, Marketing, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética e Química. Os planos são padronizados pela instituição e adotados uniformemente por todas as unidades escolares (Etecs), as quais estão subordinadas às diretrizes institucionais. No entanto, cada unidade pode propor inovações na organização curricular para atender a novas demandas individuais, sociais e do setor produtivo, devendo ser aprovadas previamente pelos departamentos responsáveis do CPS que, sucessivamente, as submetem ao órgão competente do Sistema Estadual de Ensino (SEE), no caso, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), para fins de autorização legal da oferta do curso, em conformidade com a Resolução CNE/CP nº 1/2021. Demai (2019), à época diretora do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC) do Centro Paula Souza (CPS), revela que essas demandas são constantes, visto que anualmente são

elaborados, em parceria com o setor produtivo e com as Etecs, entre três e cinco currículos novos, ao mesmo tempo em que aproximadamente 25 a 30 currículos passam por processos sistemáticos de reelaboração. Esse fluxo contínuo de revisão curricular expressa não apenas a constante adaptação da formação dos estudantes às demandas apresentadas pelo mercado de trablho, como também a interferência do setor produtivo na educação pública (Morais, Reis e Alencar, 2022), conforme exposto anteriormente. As parcerias seladas do CPS com organizações externas não se circunscrevem apenas a elaboração dos planos de curso, mas também, ao financiamento de projetos, e exemplo de classes descentralizadas, cursos de formação e qualificação, específicos para funcionários de empresas, além de construção de laboratórios. O Programa de Apoio ao Ensino Técnico financiou, entre 1996 e 2013, 96 projetos de Etecs do CPS. Desde 2006 o Programa é gerido pela Fundação de Apoio à Tecnologia (FAT), em parceria com a Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Banco Itaú BBA e Fundação Itaú Social (Morais, Reis e Alencar, 2022). Não espanta o interesse dessas organizações em apoiar o CPS, afinal, trata-se de uma fundação vinculada a uma grande corporação de bebidas, a Ambev, e de um banco com as suas entidades vinculadas, tendo ambos interesse na capacitação de mão de obra para o desenvolvimento econômico do país e a prosperidade dos seus negócios. Segundo Morais, Reis e Alencar (2022), essas parcerias são firmadas, porque CPS não dispõe de autonomia financeira, uma vez que o seu financiamento não está vinculado a percentuais fixos das receitas estaduais, como ocorre com as universidades estaduais paulistas, por serem autarquias de regime especial. Essa desvinculação acarreta oscilações das receita do CPS de modo a comprometer as suas atividades e a ampliação da oferta de cursos, levando a instituição a recorrer a alternativas externas. No entanto, como previamente apontado, o estabelecimento

de parcerias empresariais em seus planos de curso, denunciam que não se trata apenas de um interesse financeiro, mas de alinhamento de que a educação profissional tecnológica deve estar integralmente subordinada aos interesses do mercado.

Os planos de curso do CPS seguem o padrão determinado pelo artigo 25º da Resolução CNE/CP n º 1/2021, contendo itens como: a identificação do curso; a justificativa e objetivos; os requisitos e formas de acesso; o perfil profissional de conclusão; e a organização curricular, cuja opção adotada é a oferta por módulos[49], conforme previamente informado. A cada módulo completo, a instituição é apta a emitir um certificado de qualificação, em conformidade com o artigo 49 § 2º da Resolução. Essas certificações intermediárias não constituem mero recurso administrativo, mas expressam um princípio organizador da própria formação, ao possibilitar a inserção do sujeito no mercado de trabalho, mesmo sem a conclusão integral do curso. A carga horária mínima dos curso técnicos é estabelecida pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), de acordo com cada habilitação profissional, podendo corresponder a apenas 25% da carga horária mínima prevista para a respectiva habilitação profissional (artigo 26, § 4º da Resolução), o que reforça o intuito de apressar a inserção profissional, em detrimento de uma formação mais longa e abrangente. A exemplo do curso técnico em administração, o CNCT estabelece carga horária mínima de 800 horas[50]. Ao se aplicar a carga horária mínima (25%), o curso pode formar um profissional com apenas 200 horas. O CPS estabelece para os cursos técnicos modulares carga horária mínima de 1.200 horas-aula, sendo 400 horas para cada

[49] As opções são: unidade curricular, etapa ou módulo, em conformidade com o artigo 49 § 2º da Resolução CNE/CP nº 1/2021.

[50] Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Curso: Técnico em Administração. Disponível em: <https://cnct.mec.gov.br/cursos/curso?id=63>. Acesso: 03 fev. 2026.

módulo (semestre), podendo a chegar a 1.500 horas-aula (500 horas por módulo), a depender da obrigação de estágio.

O exame dos planos de curso buscou identificar os elementos incorporados às diretrizes pedagógicas curriculares, investigando, em especial, se entre eles há a mobilização de pressupostos voltados a uma formação democrática que ultrapasse o ensino estritamente técnico e possibilite aos estudantes a compreensão da configuração social na qual a técnica se insere, bem como das finalidades que orientam sua aplicação. Além disso, procurou verificar se há indicações de fomento à autorreflexão e à crítica, com a intenção de contribuir para a autonomia, o esclarecimento e a ampliação da consciência social dos alunos. Vale destacar que a própria Resolução supracitada apresenta pontualmente alguns itens que orientam a educação profissional de nível médio para uma ampliação da formação. Conforme visto, o item VI do artigo 20, prevê a discussão das relações sociais de produção e de trabalho, e das características históricas das sociedades contemporâneas; o item VII, do mesmo artigo, indica a mobilização dos saberes para a "construção de uma sociedade democrática, justa e solidária"; o artigo 7º, § 3º, designa a "autonomia intelectual e consciência crítica", embora esteja vinculado à "competência profissional", o que é contraditório, visto que configura a aplicação prática do conhecimento para a resolução de problemas; e o item V, do artigo 59, determina a "promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade.

A seguir serão expostas as análises realizadas por meio de fichas documentais específicas de cada curso, contemplando: a identificação do curso; a exposição dos motivos que fundamentam sua oferta; a justificativa institucional; as categorias analíticas identificadas; os objetivos formativos; os componentes curriculares; e a conclusão analítica. Após a exposição

de cada uma, será exibida uma conclusão geral, incluindo a relação com o objetivo e a hipótese delineada.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Administração.
- **Eixo Tecnológico:** Gestão e Negócios.
- **Carga horária:** 1.500 horas[51].
- **Módulos:** 3 (500 horas por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 1.020 horas.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 480 horas[52].
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Diurno e noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas.
- **Forma de oferta:** Concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio.

[51] O documento apresenta inconsistências sobre a carga horária total do curso. Inicialmente, informa que o curso possui 1.200 horas, distribuídas em 400 horas por módulo. Entretanto, ao se somar a carga horária dos componentes verifica-se o total de 1.500 horas, sendo também a soma verificada na matriz curricular ao final do documento. O parecer do curso menciona 1.200/1.500 horas, caso se considere o estágio; contudo, o próprio plano não prevê a realização de estágio. Assim, compreende-se que a divergência não decorre dessa justificativa, mas de uma incongruência entre a carga horária declarada e a efetivamente apresentada na matriz curricular. Isto ocorre nos outros cursos analisados, portanto, esta nota vale para os demais.

[52] Embora seja feito a divisão entre aulas práticas e teóricas, é expresso que mesmo as aulas teóricas são práticas uma vez que os componentes são organizadas por competências e habilidades, estando, portanto, implícito a praticidade. No entanto, também é exposto que a diferenciação é feita, porque as aulas práticas exigem espaço diferentes da sala de aula, a exemplo de laboratórios ou ambientes técnicos, o que requer, por vezes, a divisão da turma. Esta nota vale para todos os cursos.

- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Organizações públicas, privadas e do terceiro setor.
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo 1: Qualificação profissional técnica de auxiliar administrativo; Módulo 2: Qualificação profissional técnica de nível médio de assistente administrativo; Módulo 3: Habilitação Profissional de técnico em administração.
- **Parceiros externos:** Stefannie da Silva Souza (Empresa); Victor Edson Marques Junior (Instituto Federal de São Paulo); Helen de Freitas Ribeiro (Latélos Consultoria e Gestão Empresarial) e Andressa Pereira Silva (Protege S/A).
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2024.

2. Exposição de motivos

Momento de retomada econômica pós-pandemia, de transformações tecnológicas e de reconfigurações do mercado de trabalho, o que exige inovação das organizações para se manterem competitivas, demandando profissionais administrativos qualificados para atuar em diferentes setores da economia (industrial, comercial e serviços) ou área da organização.

3. Justificativa de oferta do curso

Demanda por profissionais empreendedores, inovadores e protagonistas de sua carreira e empregabilidade, articulando a formação técnica às exigências do mercado de trabalho e à competitividade organizacional.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidência no texto	Frequência
Mercado Mercadoria(s) Mercadológico(a)(os/as)	“Currículo adequado às demandas do mercado de trabalho”; “Pesquisa de mercado”; “Mercado consumidor”.	Muito elevada
Competência(s)	“Competências técnicas, socioemocionais, empreendedoras”; “Competências profissionais”; “Competências pessoais”.	Muito elevada
Ações operacionais	“Identificar”; “Organizar”; “Aplicar”; “Controlar”; “Executar”; “Comparar”.	Muito elevada
Empreendedor(a) Empreendedores(ras) Empreendedorismo	“Perfil Empreendedor”; “Atribuições empreendedoras”; “Visão empreendedora”; “Espírito empreendedor”.	Elevada
Inovador(a) Invadores(as) Inovação(ões)	“Identificar soluções empreendedoras e inovadoras”; “Ambiente inovador”; “Propõe inovações”.	Moderada
Competitividade Competitivo(a/as)	“Estratégias competitivas do mercado”; “Análise competitiva”; “Diálogo competitivo”.	Moderada
Resolução de problemas	“Solução de problemas”; “Resolver problemas novos”; “Análise da situação-problema”.	Moderada
Produtivo Produtividade	“Eficiência e produtividade”; “Elaboração de processos Produtivos”; “Aplicativos de produtividade”; “Produtividade em redes sociais”.	Moderada
Desempenho; Indicadores; Monitoramento; Avaliação	“Desempenho eficiente e eficaz da organização”; “Desempenho satisfatório de suas funções”; “Avaliação de desempenho”; “Indicadores de desempenho”.	Moderada
Ético/a(s); Cidadania Organizacional	“Adotar postura ética na condução das relações e atividades”; “Identificar os fundamentos dos códigos de ética e normas de conduta”; “Códigos de ética nas relações profissionais”.	Moderada
Flexibilidade	“Flexibilidade para adaptar-se a novas dinâmicas”; “Flexibilização e abertura do currículo”; “Flexibilidade e adaptabilidade”.	Moderada
Responsabilização da carreira; empregabilidade	"Protagonizam o destino de sua carreira e empregabilidade"; “Aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento".	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Administração do Centro Paula Souza (CPS).

4. Objetivos do curso

Capacitação técnica e operacional, voltada ao planejamento, execução, controle, gestão e avaliação de processos administrativos. Menções pontuais à compreensão da situação socioeconômica e humana, à atuação crítica e à adoção de princípios éticos e de cidadania.

5. Componentes curriculares

São oito componentes por módulo, sendo 24 no total. Estão organizados pela tríade competências - habilidades - bases tecnológicas. Os conteúdos privilegiam a ênfase técnica operacional, expressos por habilidades como identificar, organizar, controlar, aplicar, executar, selecionar e comparar.

6. Enfoque pedagógico

Orienta o aluno para ser responsável pelo seu próprio desenvolvimento. Define objetivos de aprendizagem para a investigação, ações e solução de problemas. A problematização, contextualização e os ambientes de formação são instrumentos para o desenvolvimento de habilidades e atitudes relacionadas às competências requeridas.

7. Resenha crítica

Observa-se uma orientação formativa predominantemente vinculada às demandas do mercado de trabalho, que se apresenta como principal justificativa para a oferta do curso, evidenciando o modo genérico com que esse termo é apresentado, descontextualizado das determinações que estruturam o próprio mercado: o modo de produção. Essa centralidade sobre o trabalho se expressa na recorrência de categorias como mercado, competência, empreendedorismo, produtividade, inovação e desempenho, as quais organizam tanto a linguagem do documento, como a própria concepção curricular. Essa situação é interpretada como a transferência da responsabilidade pela inserção profissional da instituição para o próprio indivíduo. Portanto, trata-se de uma ideologia que desloca para o sujeito aquilo que é produto de determinações estruturais. O documento deixa claro o seu caráter ideológico ao descrever os componentes curriculares como derivados da "função profissional subjacente à ideologia curricular" (SÃO PAULO, CPS, 2024, p.74)[53]. Ao que se observa, essa ideologia coaduna com

[53] Essa menção está presente em todos os planos de curso analisados. Por razões de objetividade, não será reiterada nas análises subsequentes.

a racionalidade tecnológica, uma vez que a formação se orienta pela tríade competências-habilidades-bases tecnológicas, o que significa ensinar para a aplicação prática e operacional de conhecimentos, conforme pode ser visto pelas orientações para ações como identificar, organizar, aplicar, controlar e comparar. Portanto, é razoável admitir que se trata de uma formação instrumental. O componente "Inglês Instrumental[54]" pode ser utilizado como exemplo, por ser voltado à leitura de manuais, operação de *softwares* e execução de instruções, sem qualquer menção à problematização do conteúdo ou da linguagem, ao passo que não se verifica orientação equivalente ao desenvolvimento da língua portuguesa. Isso mostra não apenas a prioridade conferida à operacionalidade técnica em detrimento de formação cultural mais ampla por meio do estudo da língua, mas, igualmente, a mentalidade de subordinação da língua e cultura materna ante à inglesa. Embora exista um componente direcionado à valorização da ética e cidadania, ao que parece, a principal orientação é para uma ética e cidadania funcional às organizações, expressas pelas menções a códigos de conduta da profissão e do consumidor. Isso significa, a destituição da dimensão reflexiva da ética e a cidadania para serem utilizadas como tecnologias de ajuste comportamental. No mais, nota-se ser o componente que dispõe da menor carga-horária, portanto, menos valorizado. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)[55], é direcionado para o desenvolvimento de temas e escolhas de objetos que estejam relacionados ao perfil profissional, o qual "se constitui na síntese das atribuições, competências e habilidades da formação técnica", devendo ser desenvolvidos "mediante controle, orientação e avaliação docente" (SÃO PAULO, CPS, 2024, p.75). A obrigatoriamente em realizar uma pesquisa empírica, indica a busca pela mensuração e quantificação dos resultados para diagnóstico e aplicabilidade mercadológica, além de dirimir o espaço de autonomia dos alunos para realizar a pesquisa por diferentes métodos. Ao docente cabe definir as normas, orientações e o formato da apresentação do TCC, podendo ser relatório

[54] O componente Inglês Instrumental está presente em todas as habilitações analisadas como ferramenta voltada à leitura técnica, interpretação de manuais e documentação profissional, evidenciando sua orientação utilitarista e, como o próprio nome indica, instrumental. Para fins de otimização, essa característica não será novamente detalhada nas análises seguintes.

[55] As orientações sobre o TCC são padronizadas nos planos analisados, mantendo a mesma estrutura, finalidade e diretrizes metodológicas em todas as habilitações. Por essa razão, seus detalhes não serão novamente apresentados nas análises seguintes.

técnico, monografia, artigo científico, entre outros. O direcionamento mercadológico torna-se ainda mais claro pela constatação da participação direta de organizações empresariais na elaboração do currículo, como a Protege S/A. Em vistas de tudo isso, é plausível supor que a proposta formativa para o curso de administração parece não se orientar para a constituição de técnicos no sentido pleno do termo, isto é, sujeitos capazes de compreender, dominar e refletir sobre a técnica como práxis socialmente mediada. Ao contrário, observa-se a formação de operadores ajustados a sistemas técnicos que lhes são externos, como expõe Sass (2024). Desse modo, a experiência técnica é substituída pelo cumprimento de procedimentos prescritos, protocolos e competências. Como anunciado, o curso evidencia traços característicos da racionalidade tecnológica e da pseudoformação, mediante ao esvaziamento da dimensão histórica, subjetiva e reflexiva que deveria compor o conhecimento técnico, de modo a reduzi-lo a um conjunto de operações funcionais orientadas pela eficiência, pelo desempenho e pela busca da empregabilidade. Por fim, não é registrada nenhuma menção direta a palavra democracia ou suas derivações.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas.
- **Eixo Tecnológico:** Informação e Comunicação[56].
- **Carga horária:** 1.500 horas-aula.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 140 horas.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 1.360 horas.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Matutino, vespertino e noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas.
- **Forma de oferta:** Concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio.
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Empresas de tecnologia, desenvolvimento de *software*, startups, bancos de dados, suporte técnico, empresas públicas e privadas, atuação autônoma**.**
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar em Desenvolvimento de Sistemas. Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Programador de Computadores. Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas.
- **Parceiros externos:** IBM Brasil.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2021a.

[56] Conforme expresso no plano de amostragem, o eixo "Informação e Comunicação" foi integrado ao eixo "Produção Industrial", formando um único, denominado "Tecnologia e Ciências dos Materiais". No entanto, neste caso manteve-se original para manter a fidelidade ao que é exposto no plano de curso.

2. Exposição de motivos

Fundamenta a necessidade do curso nas transformações associadas à Indústria 4.0, à economia digital, à automação e à conectividade em rede, destacando a crescente digitalização dos processos organizacionais e o déficit de profissionais qualificados em tecnologia da informação (TI). O curso é apresentado como resposta à demanda por profissionais capazes de desenvolver, implementar e manter sistemas computacionais alinhados às necessidades do setor produtivo.

3. Justificativa de oferta do curso

A formação é requisitada a estar em conformidade às demandas do mercado de trabalho em TI, à rápida evolução tecnológica e à exigência de profissionais adaptáveis, tomando como referência as atribuições profissionais e a formação de competências compatíveis com as funções técnicas do setor.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidências no texto	Frequência
Mercado Mercadoria(s) Mercadológico(a)(os/as)	"Mercado de tecnologia"; "Mercado brasileiro de s*oftware*"; "Demandas do mercado de TI"; "Avanços técnico-mercadológicos".	Muito elevada
Competência(s)	"Competências profissionais"; "Competências adquiridas no trabalho"; Competências técnicas e socioemocionais".	Muito elevada
Ações operacionais	"Desenvolver"; "Implementar"; "Testar"; "Configurar"; "Programar"; "Operar".	Muito elevada
Tecnologia; Ferramentas; Linguagens	"Linguagens de programação"; "Banco de dados"; "Frameworks"; "s*oftwares*"	Elevada
Projeto; Produto; Solução	"Desenvolvimento de projetos"; "Soluções tecnológicas"; "*Backlog* do produto".	Elevada
Qualidade; Testes	"Teste de *software*"; "Testes de usabilidade"; "Qualidade de sistemas".	Elevada
Empreendedor(a) Empreendedores(ras) Empreendedorismo	"Perfil empreendedor"; "Intraempreendedor"; Atribuições empreendedoras"; "Conhecimentos de empreendedorismo"; "Competências empreendedoras".	Moderada
Flexibilidade; Adaptação; Atualização.	"Flexibilidade de atuação"; "Capacidade de flexibilização"; "Capacidade de adaptar-se a vários contextos"; "Novos cenários".	Moderada
Resolução de problemas	"Solução de problemas"; "Problemas do mundo do trabalho"; "Problemas Computacionais"; "Problemas identificados".	Moderada
Responsabilização da carreira	"Profissional Autônomo"; "Trabalho autônomo"; "Demonstrar proatividade e iniciativa"; "Estimular a proatividade".	Moderada
Ética; Cidadania organizacional	"Execução de procedimentos éticos"; "Análise de normas e legislações"; "Código de Ética para profissionais de TI"; "Código de Ética e de Prática Profissional da Engenharia de *Software*"; "Lei de Direitos Autorais"	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Desenvolvimento de Sistemas do Centro Paula Souza (CPS).

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para desenvolver sistemas computacionais; modelar e gerenciar bancos de dados; testar e manter sistemas; aplicar linguagens de programação; desenvolver soluções tecnológicas para organizações; elaborar documentação técnica; e, atuar com ética e responsabilidade profissional.

5. Componentes curriculares

São 23 componentes no total, sendo oito no 1º módulo, sete no 2º módulo e oito no 3º módulo. Estão organizados pela tríade competências - habilidades - bases tecnológicas. Há a predominância de ações operacionais, expressa pelos verbos: desenvolver, configurar, programar, implementar, testar e aplicar. Os componentes estão voltados para o ensino de programação, desenvolvimento de banco de dados; engenharia de *software*; usabilidade de sistemas e de aplicativos, devendo ser conhecido o inglês instrumental para trafegar nesses ambientes.

6. Enfoque pedagógico

Currículo organizado por competências, com metodologias práticas, educação por projetos e foco na resolução de problemas do mundo do trabalho, aliado à avaliação por desempenho. Ênfase no empreendedorismo, na comunicação profissional, no uso de ferramentas tecnológicas e no desenvolvimento de valores e atitudes para a atuação organizacional.

7. Resenha crítica

O curso está estruturado a atender demandas do setor produtivo, principalmente tecnológico, por isso, a formação é orientada para a produção de soluções computacionais funcionais às organizações, inclusive a IBM Brasil, empresa que colaborou com o desenvolvimento dos cursos[57]. As categorias mercado, competência, ações operacionais, tecnologia, ferramentas, linguagens, solução, qualidade e testes organizam a concepção curricular. O técnico é formado para desenvolver sistemas, aplicar linguagens, testar e corrigir falhas, produzir documentação, devendo estar atualizado às constantes atualizações

[57] De acordo com Moraes, Reis e Alencar (2002), a IBM Brasil é parceria do CPS desde 2008, intervindo em dez cursos, além de oferecer o programa P-Tech para realizar experiências de estágio com parceiros da empresa nos Estados Unidos, Marrocos e Austrália e obter o diploma de técnico de nível médio e superior de tecnologia.

tecnológicas. A ética aparece como ética profissional em TI, visto o embasamento em códigos de ética e normas de conduta nas relações profissionais (Código de Ética para profissionais de TI; Código de Ética e de Prática Profissional da Engenharia de *Software*; Código de Ética do Consumidor). O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está vinculado à obrigatoriedade da pesquisa empírica, buscando à mensuração de resultados, a solução de uma "situação-problema", e o desenvolvimento de novos produtos. Em 225 páginas do plano de curso, a menção direta à democracia é realizada uma única vez, dentro do item "Fortalecimento das competências relativas ao Empreendedorismo", apresentada como uma das dez competências empreendedoras que os alunos devem desenvolver: "7. Representar as regras de convivência democrática, atuando em grupo e interagindo com a diversidade social, buscando mensurar o impacto de suas ações na esfera social, e não apenas na esfera econômica" (SÃO PAULO. CPS, 2021ª, p. 75)[58]. Semelhante ao modo de emprego da ética, a democracia parece ser posta para organizar condutas para a produção, o que fica claro ao se analisar o documento integralmente. Diante do exposto, é razoável admitir que a técnica da programação é ensinada como procedimento operacional e funcional, e não como prática social mediada historicamente pelas transformações da tecnologia, do trabalho e da sociedade, o que se aproxima do conceito de pseudoformação.

[58] A menção direta à democracia apresenta-se de modo idêntico em praticamente todos os planos de curso analisados, com exceção daquele referente ao curso de Administração. Isso evidencia a centralidade estrutural atribuída ao empreendedorismo na organização curricular dos cursos técnicos, especialmente quando este passa a ocupar lugar privilegiado em detrimento de referências explícitas à formação democrática.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE LOGÍSTICA

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Logística.
- **Eixo Tecnológico:** Gestão e Negócios.
- **Carga horária:** 1.500 horas-aula.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 1.280 horas-aula.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 220 horas-aula.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas-aula.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Matutino, vespertino e noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 40 por turma.
- **Forma de oferta:** Concomitante / subsequente.
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Indústrias, centros de distribuição, transportadoras, operadores logísticos, empresas de comércio e serviços, portos, aeroportos, armazéns e atuação autônoma.
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar de Logística. Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Assistente de Logística. Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Logística.
- **Parceiros externos:** Não constam.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2020a.

2. Exposição de motivos

As transformações dos sistemas produtivos, a globalização dos fluxos de mercadorias; o crescimento do comércio eletrônico, a necessidade de otimização de custos e tempo, e, o aumento da complexidade das cadeias de suprimentos, são apresentados para argumentar que a logística é um elemento estratégico essencial para a competitividade das organizações.

3. Justificativa de oferta do curso

As exigências do mercado de trabalho e dos processos produtivos e de distribuição exigem profissionais capazes de compreender a interdependência dos processos ao longo da cadeia produtiva, otimizar recursos e agregar valor a produtos e serviços.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidências no texto	Frequência
Mercado Mercadoria(s) Mercadológico(a)(os/as)	"Controlar mercadorias"; "Executar distribuição de mercadorias"; "Pesquisa de mercado".	Muito elevada
Competência(s)	"Competências profissionais"; "Competências relativas ao empreendedorismo"; "Competências-chave".	Muito elevada
Ações operacionais	"Planejar"; "Controlar"; "Monitorar"; "Organizar"; "Executar"; "Dimensionar".	Muito elevada
Processos; Fluxos; Cadeia de suprimentos	"Fluxo de Materiais"; "Cadeia logística"; "Processos de Distribuição".	Elevada
Gestão; Custos; Indicadores	"Gestão logística"; "Controle de custos"; "Indicadores de desempenho".	Elevada
Tecnologia; Sistemas informatizados; Aplicativos	"Sistemas de Informação Logística"; "Aplicativos Informatizados"; "Novas tecnologias"; Sistemas e aplicativos: EDI; ERP; MRP; ECR; WMS[59].	Elevada
Resolução de problemas	"Solução de problemas"; "Solucionar problemas do mundo do trabalho"; "Diagnosticar problemas".	Elevada
Empreendedor(a) Empreendedorismo	"Oportunidades empreendedoras"; "Ação empreendedora"; Perfil Empreendedor"; "Soluções Inovadoras"; "Estimular a proatividade"	Moderada
Inovador(a); Inovação	"Inovações tecnológicas"; "Soluções Inovadoras"; "Processo de inovação"; "Gestão inovadora".	Moderada
Flexibilidade; Adaptação	"Flexibilidade de atuação"; "Capacidade de adaptação"; "Novos cenários logísticos".	Moderada
Ética; Cidadania	Ética Profissional"; "Códigos de defesa do consumidor"; "Código de ética nas organizações"; "Legislação para o Autônomo".	Moderada
Responsabilização profissional	"Gestão de autonomia"; "Incentivar atitudes de autonomia"; "Autonomia do educando"; "Trabalho autônomo"	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Logística do Centro Paula Souza (CPS).

[59] EDI (Eletronic Data Interchange - Intercâmbio Eletrônico de Dados); ERP (Enterprise Resource Planning - Sistema Integrado de Gestão Empresarial); MRP (Material Requirement Planning - Planejamento de Necessidades de Materiais); ECR (Efficient Consumer Response - Resposta Eficiente ao Consumidor); WMS (Warehouse Management System - Sistema de Gerenciamento de Armazém).

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para planejar e controlar operações logísticas; gerenciar estoques e armazenagem; organizar transporte e distribuição; aplicar sistemas informatizados; monitorar indicadores de desempenho; otimizar fluxos de materiais e informações; e atuar com ética profissional.

5. Componentes curriculares

Totalizam 23 componentes curriculares, sendo oito no 1º módulo, sete no segundo módulo, e oito no 3º módulo. Estão organizados pela tríade: competências - habilidades - bases tecnológicas. Predominam competências e habilidades como planejar, controlar, monitorar, organizar, executar, dimensionar, aplicar e avaliar. A matriz curricular contempla conteúdos relativos à cadeia de suprimentos, transporte e distribuição, gestão de estoques, custos logísticos, sistemas informatizados e inglês instrumental.

6. Enfoque pedagógico

Alinhamento às demandas do mercado logístico, formação por competências, métodos direcionados à prática e resolução de problemas, avaliação por desempenho, organização modular e flexível e incentivo ao perfil empreendedor. Busca-se formar um gestor operacional dos fluxos logísticos.

7. Resenha crítica

O curso está estruturado formar profissionais para o atendimento das demandas do mercado logístico, conforme pode ser visto pela alta recorrência de categorias como: mercado, competência, processo, fluxo, controle, custo, indicador, gestão e tecnologia, as quais são compreendidas como elementos estruturantes do currículo. O técnico formado deve estar apto a controlar estoques, organizar transporte, monitorar indicadores, operar sistemas

informatizados, para garantir a eficiência logística. A ética parece estar circunscrita à ética profissional funcional às organizações, ao invés de elemento reflexivo. Por meio da pesquisa empírica, o TCC é voltado para a coleta de dados quantitativos que permitam a mensuração de resultados para a proposição de melhorias operacionais e solucionar problemas. Desse modo, o Mediante ao foco no procedimento operacional, como na otimização de fluxos, em detrimento de conceber a logística como fenômeno social vinculado às dinâmicas globais de produção, consumo e circulação de mercadorias, compreende-se que é possível inferir o alinhamento do curso com os pressupostos da racionalidade tecnológica. A formação circunscrita à eficiência produtiva, à competitividade das empresas, à otimização de fluxos e à redução de custos e controle de processos, esvaziada da abordagem reflexiva, crítica, histórica e cultural é indício da pseudoformação.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE MARKETING

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Marketing.
- **Eixo Tecnológico:** Gestão e Negócios.
- **Carga horária:** 1.500 horas-aula.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 880 horas-aula.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 620 horas-aula.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas (por turma).
- **Forma de oferta:** Concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio.
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Instituições públicas, privadas, terceiro setor, consultorias e atuação autônoma.
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar de Marketing; Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Assistente de Marketing; Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Marketing.
- **Parceiros externos:** Itallian Hairtech.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2021b.

2. Exposição de motivos

As transformações tecnológicas, o crescimento do comércio eletrônico, a mudança no perfil de consumo e a maior cautela econômica dos consumidores são causas pelas quais as organizações precisam de novas estratégias mercadológicas centradas na experiência do cliente,

no relacionamento com a marca, em práticas sustentáveis e na busca por vantagem competitiva. Para tanto, torna-se necessário um formação atualizada de marketing.

3. Justificativa de oferta do curso

Necessidade de formação de profissionais capazes de compreender o comportamento do consumidor, monitorar concorrência e tendências, desenvolver estratégias de posicionamento de marca, atuar em mídias digitais e no relacionamento com clientes, incorporando práticas de sustentabilidade e responsabilidade social como diferenciais competitivos.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidência no texto	Frequência
Mercado; Mercadoria(s) Mercadológico(a)(os/as)	“Mercado alvo”; “Pesquisa de mercado”; “Segmentação de mercado”; “Ações mercadológicas”.	Muito elevada
Competência(s)	“Seleção de competências”; “Competências profissionais”; “Competências empreendedoras”.	Muito elevada
Ações operacionais	“Selecionar”; Classificar”; “Distinguir”; “Analisar”; “Correlacionar”; “Identificar”; “Diagnosticar”; “Avaliar”	Muito elevada
Estratégia(s)	“Estratégia de marketing”; “Estratégia de comunicação”; “Estratégias de preço”.	Elevada
Empreendedor(a) Empreendedores(ras) Empreendedorismo	“Ações empreendedoras”; “Temática do empreendedorismo”; “Perfil empreendedor”.	Elevada
Resolução de problemas	“Situação-problema”; “Solução de problemas”; “Resolver problemas”.	Elevada
Consumo Consumidor(a/es)	“Novas experiências de consumo”; “Comportamento de consumo”; “Influências no consumo”; “Processo de decisão de compra”; “Público-alvo”.	Moderada
Flexibilidade; Adaptação	“Mudanças rápidas”; “Novos cenários”; “Flexibilidade de atuação”.	Moderada
Inovador(a) Inovação	“Ações inovadoras”; “Soluções inovadoras”; “Ambiente inovador”; “Inovação permanente”.	Moderada
Ética; Cidadania	“Códigos de ética e normas de conduta”; “Atuar de forma ética”; “Preceitos éticos”.	Moderada
Meio ambiente Sustentabilidade Impacto social/ambiental	“Desenvolvimento sustentável e de responsabilidade social”; “Campanhas sociais e ambientais”; “Valores socioambientais”.	Moderada
Responsabilização da carreira/empregabilidade	“Proatividade”; “Metas”; “Comprometimento”.	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Marketing do Centro Paula Souza (CPS).

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para atuar de forma ética, realizar pesquisas de mercado, acompanhar o gerenciamento de marcas, auxiliar no processo de formação de preço, promover e estimular o espírito empreendedor, implementar ações promocionais no ponto de venda, alinhar a atividade da organização às necessidades dos consumidores, conhecer os diferentes canais de distribuição e entender suas aplicações, e assessorar no desenvolvimento de estratégias de campanhas sociais e ambientais.

5. Componentes curriculares

São 22 componentes no total, sendo sete no 1º módulo, sete no 2º módulo e oito no 3º módulo. O currículo está organizado pela tríade competências - habilidades - bases tecnológicas. Verifica-se predominância operacional de competências e habilidades como: analisar, planejar, executar, selecionar, interpretar, aplicar, monitorar, produzir e elaborar. A matriz curricular abrange temas como: marketing digital, mídias e comunicação, comportamento do consumidor, plano de marketing, gestão de relacionamento com o cliente (CRM)[60], *branding*[61], produção de conteúdo e estratégias promocionais.

6. Enfoque pedagógico

Orientação por objetivos de aprendizagem, problematização, interdisciplinaridade e contextualização. Metodologias dirigidos à resolução de problemas, investigação e aplicação prática do conhecimento. Avaliação centrada no processo e no desempenho. Ênfase transversal no empreendedorismo, no uso de ferramentas de gestão e na comunicação profissional, inclusive em língua inglesa.

[60] A gestão de relacionamento com o cliente se conhecida pela sigla CRM, derivada da expressão em inglês *Customer Relationship Management*.

[61] *Branding*: termo da língua inglesa derivado de *brand* (marca) acrescido do sufixo *-ing* (ação/processo), que pode ser compreendido, em português, como gestão da marca ou processo contínuo de construção e consolidação de sua identidade e reputação.

7. Resenha crítica

A orientação formativa obedece às demandas do mercado de trabalho. Procura captar as transformações do consumo e capacitar técnicos para oferecerem vantagens competitiva para as organizações. A centralidade não está apenas no mercado de trabalho, mas no mercado consumidor, podendo ser evidenciada na recorrência significativa de categorias como consumo, mercado, estratégia, competência, empreendedorismo, flexibilidade e inovação, as quais organizam o currículo, obtendo, inclusive, influência de uma empresa externa, a Itallian Hairtech, que comercializa produtos para cabelos. Portanto, o ensino aparece como finalidade de ampliação da troca de mercadorias para o lucro empresarial, e o técnico, a ser formado, é um instrumento para atingir esse fim. A preparação implica no aprendizado de competências e habilidades operacionais, que envolvem análise, classificação e mensuração para influenciar o comportamento de consumo. Para tanto, são ensinadas estratégias como posicionamento de marca, segmentação de público-alvo e gestão de mídias sociais. A ética, a cidadania e a responsabilidade social aparecem subordinadas à imagem da marca, ao *branding* e a vantagem competitiva, não como dimensões reflexivas autônomas que poderiam contribuir para a emancipação dos sujeitos e o alcance de uma consciência verdadeira. O TCC é direcionado para pesquisa de mercado, análise do consumidor, do consumo, portanto, parece que a pesquisa ensinada possui caráter positivista. A ênfase em indicadores de engajamento, em métricas de desempenho, gestão de relacionamento com o cliente (CRM), de mídias digitais, evidencia a formação de sujeitos para serem operadores de sistemas comunicacionais e mercadológicos, em detrimento de um aprendizado que poderia abranger, em conjunto com o ensino das técnicas de marketing, a análise crítica do consumo, do poder de compra desigual entre as classes sociais, da indústria cultural, da troca de equivalentes, do funcionamento do mercado, o que implica compreender o papel central da mercadoria na sociedade capitalista. Neste sentido, parece que o plano de curso de marketing não prevê em suas diretrizes a mediação contundente entre o ensino da técnica e a realidade social, culminando em um aprendizado para a adaptação, o que se aproxima do conceito de pseudoformação.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE MEIO AMBIENTE

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Meio Ambiente.
- **Eixo Tecnológico:** Ambiente e Saúde.
- **Carga horária:** 1.500 horas.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 550 horas.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 950 horas.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Diurno e noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas (por turma).
- **Forma de oferta:** Concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio.
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Terceiro setor, instituições públicas, ONGs, unidades de conservação, empresas de pesquisa, empresas de controle ambiental, sistemas de tratamento de água e efluentes, consultorias ambientais e gestão de resíduos.
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Sem certificação técnica; Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar Técnico em Meio Ambiente; Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Meio Ambiente.
- **Parceiros externos:** Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH/USP.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2023.

2. Exposição de motivos

Parte do reconhecimento histórico da Rio-92 e da emergência da chamada “consciência ambiental”, relacionando degradação ambiental, consumo, sustentabilidade, biodiversidade, esgotamento de recursos naturais e a necessidade de uma visão holística sobre o planeta, tornando necessária a atuação do técnico em Meio Ambiente.

3. Justificativa de oferta do curso

Necessidade de formar profissionais capazes de atuar na preservação ambiental e na gestão sustentável dos recursos naturais, cuja reformulação do curso se fundamenta, sobretudo, na adequação do perfil profissional às novas exigências do mercado de trabalho, bem como na atualização bibliográfica, laboratorial e curricular em consonância com as demandas do setor produtivo.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidência no texto	Frequência
Mercado Mercadoria(s) Mercadológico(a)(os/as)	"Práticas de mercado"; "Demandas mercadológicas"; "Adequação ao mercado"; "Conhecimento de mercado".	Muito elevada
Competência(s)	"Competências profissionais"; "Competências pessoais"; "Competências socioemocionais".	Muito elevada
Ações operacionais	"Executar"; "Monitorar"; "Operar"; "Coletar"; "Analisar"; "Classificar"; "Avaliar"; "Interpretar".	Muito elevada
Resolução de problemas	"Mapear problemas"; Problemas operacionais"; "Resolver problemas"; "Detectar problemas técnicos".	Elevada
Gestão	"Sistema de gestão ambiental"; "Gestão de resíduos"; "Gestão de processos".	Elevada
Empreendedor(a/as/es) Empreendedorismo	"Atribuições empreendedoras"; "Perfil empreendedor"; "Oportunidades de negócios"	Elevada
Legislação; Normas; Certificação	"Legislação ambiental"; "Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA); "Certificação ambiental".	Elevada
Qualidade; Indicadores; Mensuração; Avaliação	"Avaliar resultados"; "Indicadores"; "Monitoramento"; "Mensurar o impacto".	Elevada
Sustentabilidade; Sustentável	"Sociedades sustentáveis"; "Desenvolvimento sustentável"; "Sustentabilidade socioambiental".	Moderada
Flexibilidade; Adaptação	"Flexibilidade para adaptar-se a novas dinâmicas"; "Flexibilidade de atuação"; "Capacidade de Flexibilização"; "Demonstrar tendência a ajustar situações".	Moderada
Responsabilização profissional	"Assumir responsabilidade"; "Tomada de decisão"; "Autonomia".	Moderada
Ética; Cidadania	"Ética regulatória"; "Códigos de ética nas relações profissionais"; "Códigos de ética e normas de conduta"; "Direito Constitucional na formação da cidadania".	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Meio Ambiente do Centro Paula Souza (CPS).

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para executar o monitoramento de variáveis ambientais; atuar na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem; identificar as fontes e o processo de degradação natural de origem química, geológica e biológica e as grandezas envolvidas nesses processos, utilizando métodos de medição e análise; perceber as intervenções no meio ambiente, analisar tecnologias aplicadas, suas causas e consequências; e, operacionalizar a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação de seus efeitos, participando de todo o processo de gestão ambiental requerido.

5. Componentes curriculares

São 26 componentes curriculares, sendo nove nos 1º módulo, oito no 2º módulo e oito no 3º módulo. Estão organizados de acordo com a tríade competências-habilidades-bases tecnológicas. Observa-se a predominância de ações de caráter operacional, tais como: executar, monitorar, classificar, avaliar, interpretar, aplicar, coletar, analisar e operar. Entre os conteúdos recorrentes destacam-se: análises laboratoriais, geoprocessamento, cartografia, processos físico-químicos, legislação ambiental, gestão ambiental, sistemas de tratamento de efluentes e elaboração de laudos, relatórios e documentação técnica.

6. Enfoque pedagógico

Currículo organizado por competências, orientado à resolução de problemas do mundo do trabalho, com metodologias práticas, avaliação por desempenho e educação por projetos. Ênfase no empreendedorismo, na comunicação profissional (línguas, matemática e informática), em valores e atitudes para a atuação organizacional e no uso de ferramentas de gestão empregadas no setor produtivo.

7. Resenha crítica

O documento inicia-se com uma fundamentação ambiental, histórica e conceitual consistente, remetendo à Rio-92, à crise ambiental e à necessidade de compreensão holística do planeta. Entretanto, essa fundamentação progressivamente cede lugar à lógica da empregabilidade, da adequação ao mercado e da formação de um perfil profissional funcional às exigências produtivas. A recorrência de categorias como mercado, competência, gestão, operação, avaliação, certificação, legislação e empreendedorismo estrutura não somente o vocabulário, mas também a concepção curricular. O técnico em meio ambiente é formado para operar instrumentos; executar análises; produzir relatórios; cumprir normas; aplicar procedimentos; monitorar indicadores; viabilizar soluções ambientais compatíveis com os interesses mercadológicos. A própria definição do perfil profissional afirma que o técnico deve "viabilizar soluções ambientais aos interesses e demandas mercadológicas" (SÃO PAULO, CPS, 2023, p. 13). A ética e a cidadania aparecem como ética organizacional e conduta profissional, não como dimensão crítica reflexiva. O TCC está voltado à aplicação prática, avaliação de resultados e elaboração de documentação técnica (EIA, RIMA, laudos, relatórios), reforçando a racionalidade técnica. Apesar do conteúdo tratar de natureza, ecossistemas, solo, água e biodiversidade, a forma curricular privilegia a operacionalização técnica, a normatização, o cumprimento de procedimentos e a gestão eficiente dos impactos, mais do que a compreensão crítica das causas estruturais da crise ambiental como o antropoceno, o que tem relação direta com o capitalismo. A técnica ambiental é ensinada como protocolo de intervenção, não como práxis social historicamente mediada. Assim, é justificável supor que o plano conflui com a ideologia da racionalidade tecnológica.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Nutrição e Dietética.
- **Eixo Tecnológico:** Ambiente e Saúde.
- **Carga horária:** 1.500 horas-aula.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 560 horas-aula.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 940 horas-aula.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Matutino, vespertino e noturno.
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas (por turma).
- **Forma de oferta:** Concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Restaurantes comerciais e industriais, hospitais, clínicas, escolas, creches, hotéis, supermercados, indústrias de alimentos, Unidades de Alimentação e Nutrição (UAN), Unidades de Nutrição e Dietética (UND e Instituições de Longa Permanência (ILPs)
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Sem certificação técnica. Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Assistente de Produtos em Serviços de Alimentação. Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Nutrição e Dietética.
- **Parceiros externos:** Sabor A+ Cantina.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2022.

2. Exposição de motivos

Fundamenta-se sobre a saúde pública, segurança alimentar e aumento de doenças transmitidas por alimentos (DTA), associando esses fatores à urbanização acelerada, à maior

participação feminina no trabalho, ao crescimento do consumo de refeições fora do lar, à industrialização dos alimentos e à expansão do setor de restaurantes e serviços de alimentação. Vincula esse cenário à necessidade de profissionais capazes de assegurar o controle higiênico-sanitário, a qualidade dos alimentos e a organização das Unidades Produtoras de Refeições (UPR) e das Unidades de Nutrição e Dietética (UND).

3. Justificativa de oferta do curso

Articula saúde, alimentação e qualidade de vida, mas fundamenta a oferta do curso, sobretudo, na necessidade de formar profissionais com sólida base técnica, capacidade de adaptação e atuação nos processos de controle, planejamento e gestão das unidades de alimentação, em consonância com as exigências do mercado de trabalho e com o perfil profissional demandado.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidências no texto	Frequência
Mercado(s) Mercadológico Mercadoria	"Pesquisa de mercado"; "Estocagem de mercadorias"; "Estudos mercadológicos"; "Demandas do mercado de trabalho"; "Exigência do mercado"	Muito elevada
Competência(s)	"Fortalecimento das competências"; "Competências profissionais"; "Competências socioemocionais"; "Competências pessoais"	Muito elevada
Ações operacionais	"Controlar"; "Avaliar"; "Monitorar"; "Executar"; "Aplicar"; "Selecionar"; "Analisar"; "Gerenciar".	Muito elevada
Resolução de problemas	"Solução de problemas"; "Situação-problema"; "Resolver problemas".	Elevada
Gestão; Administração de UANs/UNDs[62]	"Técnicas de gerenciamento"; "Planejar"; "Administrar"; "Dimensionar equipe".	Elevada
Boas Práticas; Normas; Controle sanitário	"Manual de Boas Práticas"; "Procedimentos Operacionais Padronizados (POPs)"; "Manual de Boas Práticas (MBP)"; "Controle higiênico-sanitário"; "Analisar Perigos e Pontos Críticos de Controle (APPCC)".	Elevada
Empreendedor(a) Empreendedorismo	"Atribuições empreendedoras"; "Intraempreendedorismo"; "Perfil empreendedor"; "Empreendedorismo externo".	Elevada
Qualidade; Indicadores; Avaliação	"Avaliar resultados"; "Indicadores"; "Controle de qualidade"; "técnicas de mensuração de dados corporais".	Elevada
Ética; Cidadania	"Adotar postura ética"; "Código de Ética no ambiente de trabalho"; "Direito Constitucional na formação da cidadania"; "Códigos de ética nas relações profissionais"	Moderada
Flexibilidade; Adaptação	"Flexibilidade de atuação"; "Adaptação às mudanças"; "Capacidade de adaptar-se a vários contextos"	Moderada
Responsabilização profissional	"Autonomia para tomar decisões táticas"; "Incentivar atitudes de autonomia"; "Demonstrar liderança.".	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Nutrição e Dietética do Centro Paula Souza (CPS).

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para acompanhar e orientar procedimentos culinários; controlar condições higiênico-sanitárias; gerenciar serviços de alimentação; aplicar legislação sanitária;

[62] Unidades de Alimentação e Nutrição (UANs) e Unidades de Nutrição e Dietética (UNDs).

planejar cardápios e programas de educação alimentar; coordenar equipes; aplicar controle de qualidade e segurança alimentar; e, atuar como agente educativo em saúde.

5. Componentes curriculares

São 21 componentes no total, sendo seis no 1º módulo, sete no 2º módulo e oito no 3º módulo, estando organizados pela tríade competências – habilidades - bases tecnológicas. Competências e habilidades voltadas a operacionalização, como: analisar, aplicar, controlar, executar, selecionar, interpretar, monitorar, avaliar e sistematizar. Exemplos de temas da matriz curricular: técnica dietética, higiene dos alimentos, boas práticas, administração de serviços, terapia nutricional hospitalar, gestão operacional, rotulagem nutricional, inglês instrumental e aplicativos informatizados.

6. Enfoque pedagógico

Alinhamento às demandas do setor produtivo, estruturado por competências, com metodologias práticas, educação por projetos e avaliação por desempenho. Ênfase no empreendedorismo, na comunicação profissional e no desenvolvimento de valores e atitudes para a atuação organizacional.

7. Resenha crítica

O curso inicia sua fundamentação na saúde pública e na segurança alimentar, porém, ao longo do documento, desloca-se, progressivamente, para a gestão eficiente de serviços de alimentação e para a adequação do perfil profissional às exigências do mercado de trabalho. A recorrência de categorias como mercado, competência, controle, gestão, normas, qualidade, empreendedorismo e operação estrutura o currículo. O técnico é formado para controlar processos, aplicar protocolos, gerenciar rotinas, supervisionar equipes, garantir padrões sanitários e produzir relatórios e documentação técnica, configurando uma formação voltada à operacionalização eficaz dos serviços de alimentação. A ética e a cidadania aparecem como

ética organizacional e conduta profissional funcional às exigências institucionais, desvinculadas de qualquer concepção político-social. Essa orientação se expressa na concepção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao determinar a obrigatoriamente da pesquisa empírica, coleta de dados em ambientes profissionais e aplicação prática dos conhecimentos desenvolvidos, vinculando sua temática diretamente ao perfil profissional de conclusão. A possibilidade de apresentação em forma de produto técnico, acompanhado de especificações e memorial descritivo, reforça seu caráter aplicado. A técnica alimentar é ensinada como rotina produtiva e sanitária, e não como prática social historicamente mediada, atravessada por dimensões culturais, econômicas e políticas da alimentação. Em vista disso, é razoável presumir que associação com a racionalidade tecnológica, a pseudoformação. O conhecimento nutricional parece estar reduzido à sua funcionalidade operacional, normativa e gerencial, esvaziado sua dimensão formativa, cultural, histórica, política e crítica.

FICHA DE ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DE QUÍMICA

1. Identificação do curso

- **Curso:** Habilitação Profissional de Técnico em Química.
- **Eixo Tecnológico:** Produção Industrial[63].
- **Carga horária:** 1.500 horas-aula.
- **Módulos:** 3 (500h por módulo).
- **Carga horária - Aulas Teóricas:** 240 horas-aula.
- **Carga horária - Aulas Práticas:** 1.260 horas-aula.
- **Carga horária - TCC:** 120 horas.
- **Exigência de estágio:** Não.
- **Período:** Matutino e Vespertino[64].
- **Modalidade:** Presencial.
- **Vagas:** 30 a 40 vagas (por turma).
- **Forma de oferta:** Concomitante e Subsequente ao Ensino Médio
- **Área de Atuação / Mercado de Trabalho:** Indústrias químicas, laboratórios de pesquisa e controle de qualidade, empresas de tratamento de água e efluentes, empresas de certificação, assistência técnica e atuação autônoma.
- **Certificado(s) e Diploma:** Módulo I: Sem certificação técnica. Módulo II: Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar de Laboratório Químico. Módulo III: Habilitação Profissional de Técnico em Química.
- **Parceiros externos:** Mustang Pluron Química Ltda.
- **Fonte:** São Paulo. CPS, 2020b.

---

[63] Conforme expresso no "Plano de amostragem: 1º estágio – Cursos", o eixo "Produção Industrial" foi integrado ao eixo "Informação e Comunicação", formando um único, denominado "Tecnologia e Ciências dos Materiais".
[64] Parece haver uma contradição entre o descrito na ficha e a realidade, pois, este pesquisador realizou a pesquisa empírica com os sujeitos detodos os cursos, inclusive o de química no período noturno.

2. Exposição de motivos

A participação do Brasil nos BRICS[65], somado ao avanço da Indústria 4.0 exigem maior domínio tecnológico e capacidade produtiva nacional, o que decorre no papel estratégico da indústria química por seu potencial de agregar valor à produção, dinamizar a economia e alinhar-se a agendas contemporâneas de sustentabilidade, como a Química Verde e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU). Ao longo da argumentação, a contextualização geopolítica, tecnológica e ambiental passa ser direcionada para a defesa da formação de profissionais qualificados, aptos a resolverem problemas técnicos e operar processos industriais complexos no setor produtivo químico.

3. Justificativa de oferta do curso

Necessidade de adequação do currículo às demandas do mercado de trabalho e aos processos produtivos industriais, tomando como referência as atribuições profissionais do técnico em química e a formação de competências compatíveis com as funções técnicas, operacionais e de controle de qualidade requeridas pelo setor.

[65] Bloco de cooperação entre os países Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, que buscam ampliar sua influência econômica e geopolítica no mundo.

3.1 Categorias analíticas identificadas

Categoria analítica	Evidências no texto	Frequência
Mercado(s) Mercadológico	"Demandas do mercado"; "Mercado produtivo"; "Estudos Mercadológicos"; "Conhecimento de mercado"	Muito elevada
Competência(s)	"Competências profissionais"; "Competências pessoais"; "Competências relativas ao Empreendedorismo"	Muito elevada
Ações operacionais	"Executar"; "Operar"; "Controlar"; "Monitorar"; "Analisar"; "Preparar"; "Organizar"	Muito elevada
Resolução de problemas	"Problemas identificados"; "Solução de problemas"; "Situação-problema"; "Resolver problemas novos".	Elevada
Qualidade; Indicadores; Auditorias	"Controle de qualidade"; "Indicadores"; "Auditorias".	Elevada
Normas; Legislação; Certificação	"Boas Práticas de Fabricação (BPF)"; "Boas Práticas de Laboratório (BPL)", "ISO 17025[66]"; "Legislação ambiental"; "Normas técnicas".	Elevada
Gestão; Supervisão; Produção.	"Organizar fluxo de produção"; "Supervisionar"; "Emitir ordem de serviço".	Elevada
Segurança; Meio ambiente	"Normas de segurança"; "Controle ambiental"; "Controle de segurança"	Elevada
Empreendedorismo	"Atribuições empreendedoras"; "Perfil empreendedor"; "Ações de liderança".	Moderada
Ética e cidadania	"Princípios da Ética"; "Códigos de ética"; "Normas de conduta"	Moderada

Fonte: quadro elaborado com base no plano de curso de Química do Centro Paula Souza (CPS).

[66] ISO é a sigla de *International Organization for Standardization*, em português, Organização Internacional de Normalização. Trata-se de um padrão internacional que estabelece requisitos gerais para a competência, a imparcialidade e a operação consistente de laboratórios de ensaio e calibração.

4. Objetivos do curso

Capacitar o aluno para executar ensaios físico-químicos, operar máquinas e equipamentos industriais, controlar qualidade de matérias-primas e produtos, acompanhar processos produtivos, aplicar normas de qualidade, segurança e meio ambiente, e planejar manutenção e inspeção de equipamentos.

5. Componentes curriculares

São 22 componentes ao total, sendo seis no 1º módulo, oito no 2º módulo e oito no 3º módulo, estando organizados pela tríade competências - habilidades - bases tecnológicas. Predominância de competências e habilidades para executar, operar, controlar, monitorar, analisar, preparar, organizar e aplicar. Destacam-se os seguintes temas nos componentes curriculares: análises laboratoriais, processos industriais, microbiologia, qualidade, auditoria, documentação técnica, inglês instrumental e aplicativos informatizados.

6. Enfoque pedagógico

A formação está voltada capacitar técnicos para serem operadores e controladores de processos industriais em busca de solucionar situações-problema. Observa-se o fortalecimento transversal de pilares como empreendedorismo, comunicação profissional, matemática aplicada, informática, ética, competências comportamentais, elaboração de projetos e saúde e segurança do trabalho, além da padronização de infraestrutura.

7. Resenha crítica

O plano de curso é iniciado por um discurso geopolítico, econômico e ambiental, envolvendo os BRICS, a Química Verde e os ODS. Depois, passa a focar na formação de operadores para atuarem em processos produtivos industriais do setor químico. Verifica-se a recorrência de categorias como mercado, processo produtivo, competência, controle, normas, qualidade, auditoria, operação, supervisão e documentação técnica, as quais estruturam o currículo, sendo este também moldado pela empresa Mustang Pluron Química Ltda. O técnico é formado para executar análises, operar equipamentos, controlar parâmetros, supervisionar

fluxos produtivos, emitir relatórios técnicos, cumprir normas e legislações, e garantir padrões de qualidade. A presença de componentes como boas práticas de laboratório, aplicativos informatizados, operações unitárias, controle de qualidade, documentação técnica e ética e cidadania organizacional reforça a formação voltada à conformidade normativa e à eficiência produtiva. O TCC está vinculado à aplicação prática, mensuração de resultados e produção técnica, reiterando uma lógica instrumental. Mesmo quando aborda a sustentabilidade e a química verde, a abordagem é orientada à eficiência produtiva e adequação normativa, não à problematização crítica da indústria química e de seus impactos históricos, políticos, econômicos, sociais e ambientais. Diante do exposto, há indícios que permitem supor a relação do curso com a racionalidade tecnológica e a pseudoformação, em detrimento de uma formação mediada, com elementos possibilitadores para uma consciência crítica e que fomentassem valores democráticos.

Conclusão geral das análises dos planos de curso

A análise documental dos sete planos de curso (Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Logística, Marketing, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética e Química) permite identificar um padrão formativo comum que atravessa todos os cursos, independentemente do eixo tecnológico ao qual pertencem. Esse padrão é estruturado pela centralidade das demandas do mercado de trabalho, pela organização curricular orientada pela tríade competências-habilidades-bases tecnológicas e pela ênfase na aplicação prática, mensuração de resultados, controle de processos e desempenho operacional. Em todos os cursos, observa-se a recorrência de categorias como mercado, competência, gestão, controle, desempenho, empreendedorismo, inovação, normas, qualidade, indicadores e operacionalização, as quais compõem o vocabulário padrão dos documentos, mas acima de tudo, estruturam a concepção curricular, a qual em diversos cursos é interferida por empresas externas como a Protege S/A, a IBM Brasil, a Itallian

Hairtech, a Sabor A+ Cantina e a Mustang Pluron Química Ltda. A formação proposta está orientada à preparação de sujeitos aptos a operar sistemas técnicos, cumprir protocolos, aplicar procedimentos, gerenciar rotinas e produzir resultados mensuráveis, respondendo às exigências produtivas das organizações. As referências à ética, à cidadania e à responsabilidade social aparecem de modo pontual e funcional, associadas à códigos de conduta profissional e às exigências institucionais, desvinculadas de reflexão crítica ou compreensão das contradições sociais. A menção direta à democracia ocorre apenas uma vez em todos os planos analisados, exceto no curso de Administração, e encontra-se integrada ao conjunto das dez competências empreendedoras a serem desenvolvidas pelos estudantes, o que aponta para a subordinação da democracia à lógica do empreendedorismo, sendo tratada como atributo instrumental de desempenho e iniciativa individual, e não como princípio estruturante da formação ou como valor político substantivo. O Trabalho de Conclusão de Curso, padronizado em todas as habilitações, exige, obrigatoriamente, a pesquisa empírica voltada à coleta de dados, mensuração de resultados e proposição de soluções técnicas aplicáveis ao ambiente profissional, reduzindo o espaço para investigações de natureza crítica sobre cada um dos campos de atuação. Mesmo nos cursos cujos conteúdos envolvem diretamente temas de relevância social, como meio ambiente, alimentação, saúde e tecnologia, a abordagem privilegia a operacionalização técnica, a normatização e a gestão eficiente. Diante disso, é razoável admitir que não há, nos planos analisados, a mobilização de pressupostos voltados a uma formação democrática que ultrapasse o ensino estritamente técnico, ao contrário à proposta formativa parece privilegiar a adaptação em conformidade com as exigências do mercado, à eficiência produtiva e à empregabilidade. Os currículos parecem estar alinhados aos

pressupostos da racionalidade tecnológica e da pseudoformação, na medida em que o conhecimento técnico é esvaziado de sua dimensão histórica, cultural, política e reflexiva, sendo reduzido à sua funcionalidade instrumental. Assim, é plausível rejeitar a parte pendente da hipótese (i), a qual previu que a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) está relacionada com valores sociais, como o fortalecimento do pensamento autônomo, da democracia, bem como o pleno domínio da técnica, para além da reprodução para adaptação dos sujeitos, b) nos planos de cursos.

A luz de Marcuse (1999), pode-se aprofundar esse entendimento ao compreender que a racionalidade moderna, ao converter-se em razão instrumental, passou a subordinar a formação humana aos imperativos da eficiência, do controle e da produtividade, o que culmina na desorientação da educação para a emancipação dos sujeitos, passando a servir à reprodução das estruturas sociais, condição que repercute diretamente sobre os sentidos atribuídos à formação, à cidadania e à democracia, que, ao serem incorporados nas políticas educacionais, sofrem um processo de esvaziamento de seus conteúdos críticos e humanistas, sendo reduzidos à dimensão formal. Horkheimer e Adorno (1985) complementam esse esclarecimento ao expressam que o saber moderno se organiza como poder, orientado não pela busca da verdade, mas pelo "*operation*, o procedimento eficaz" (HORKHEIMER E ADORNO, 1985, P.5), reduzindo sujeitos e objetos àquilo que pode ser calculado, aplicado e manipulado, de modo a contribuir para perpetuação da sociedade administrada. Consequentemente, a formação deixa de operar como mediação crítica e converte-se em mecanismo de adaptação funcional ao aparato social e produtivo.

> Quando o desenvolvimento da máquina já se converteu em desenvolvimento da maquinaria da dominação – de tal sorte que as tendências técnica e social, entrelaçadas desde sempre, convergem no apoderamento total dos homens – os atrasados não representam meramente a inverdade (HORKHEIMER E ADORNO, 1985, p. 41).

A ideologia ao integrar-se ao próprio aparato, por meio das técnicas, tecnologias e burocracia, conflui o pensamento individual ao modo de operação utilitário, eficiente e funcional, tornando-o, portanto, mimese da realidade. Quanto mais arraigados estão os sujeitos a essa realidade, mais adaptados e conformados estão as suas regras, logo, mais distantes de enxergarem sobre o véu da integração. Conforme expõe os autores, "o que aparece como triunfo da racionalidade objetiva, a submissão de todo ente ao formalismo lógico, tem por preço a subordinação obediente da razão ao imediatamente dado" (HORKHEIMER E ADORNO, 1985, p.34). Aqueles que de sorte estão, de algum modo, menos integrados, tendem possuir algum nível de resistência a sua incorporação. Por compreender que a integração do pensamento a essa lógica do domínio e do enaltecimento do progresso técnico, como um fim em si mesmo, repercute sobre a consciência dos indivíduos, esta pesquisa se propõe a examinar a consciência social da juventude expressa por ela mesma, especificamente, por estudantes inscritos em cursos da educação profissional de nível médio do Centro Paula Souza (CPS). A seguir são apresentados esses resultados, concernentes a parte da pesquisa empírica com os sujeitos.

3. A CONSCIÊNCIA SOCIAL DA JUVENTUDE POR ELA MESMA

Este capítulo aborda a consciência social da juventude a partir de suas próprias manifestações. A consciência aqui não é compreendida em sentido fisiológico, psiquiátrico ou biológico, tampouco como mera consciência de si ou de estar desperto, mas como consciência social, isto é, como forma de relação mediada com a estrutura objetiva da sociedade. Trata-se de uma consciência que envolve autorreflexão e que se apresenta como condição para a práxis, na medida em que permite ao sujeito apreender, ainda que de modo contraditório, as determinações sociais que incidem sobre sua formação e sua inserção no mundo. O que se denomina, neste estudo, de consciência social refere-se aos conteúdos captados por meio de três escalas analíticas, as quais apreendem momentos distintos e complementares dessa relação entre sujeito e sociedade. Desse modo, a consciência social é aqui tomada como expressão da forma pela qual os jovens se relacionam, interpretam e internalizam as determinações sociais objetivas. Importa ressaltar que essa definição não pretende esgotar o significado do conceito de consciência, mas delimitar o seu uso no âmbito desta pesquisa, em consonância com o referencial teórico adotado: a teoria crítica.

O capítulo está estruturado em seis seções. A seção 3.1. Objetivos e Hipóteses apresenta os fundamentos que orientaram a investigação; a seção 3.2. Método, expõe a orientação metodológica selecionada, seguida da seção 3.2.1. Plano de amostragem: 2º estágio - Sujeitos. Na sequência, a seção 3.3. O instrumento de pesquisa, apresenta as três escalas utilizadas; a seção 3.4. Coleta de dados, detalha os procedimentos adotados; a seção 3.5. Caracterização dos

sujeitos, mostra o perfil dos participantes; e a seção 3.6. Apresentação e discussão dos resultados, analisa os achados da pesquisa.

Da pergunta central da pesquisa, apresentada previamente na introdução - A formação proporcionada na educação profissional e tecnológica de nível médio (EPTNM) está relacionada a opiniões, valores e atitudes democráticas? -, desdobra-se outras indagações concernente a esta parte da pesquisa: (i) Qual é o nível de consciência social dos alunos da EPTNM? (i) Existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos? (iii) Há variações no nível de consciência social dos estudantes ao longo do percurso formativo, considerando tanto o conjunto dos cursos, como cada curso individualmente?

3.1. Objetivos e hipóteses.

Para a pesquisa com sujeitos foram elaborados os seguintes objetivos e hipóteses:

- Objetivo (i): Averiguar se há diferença de predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico, em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio.
- Hipótese (i): Há diferença na predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio.
- Objetivo (ii): Verificar se existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos.
- Hipótese (ii): Há diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos.

- Objetivo (iii): Analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente[67].
- Hipótese (iii): Há diferenças no nível de consciência social dos estudantes, mediante a comparação do 1º e 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente.

3.2. Método

Esta etapa da pesquisa buscou aferir o nível de consciência social dos estudantes da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), incluindo o entendimento sobre as mediações das normas deste ensino sobre as suas formações, logo, a análise documental da primeira etapa serviu de base para o desenvolvimento desta segunda. A escolha pela utilização de escalas decorreu do objetivo de identificar as tendências presentes no objeto de estudo, particularmente ao que se refere à relação entre a formação dos alunos da EPTNM e o desenvolvimento de valores democráticos. Detectar essas tendências exigiu a compreensão dos elementos histórico-sociais que possibilitaram seu surgimento, tornando-se necessário

[67] (i) A formulação original do terceiro objetivo previa: "Analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes durante o percurso formativo, tanto no conjunto dos cursos como em cada curso individualmente." Após a definição do Centro Paula Souza como campo empírico e a constatação de que os cursos investigados se estruturam em módulos, sendo o 1º módulo o inicial e o 3º o final, o objetivo foi reformulado, substituindo-se a expressão "durante o percurso formativo" por "do 1º para o 3º módulo", a fim de conferir maior precisão operacional e delimitação analítica.
(ii) A opção pelo controle da variável "curso", em vez do acompanhamento individual dos sujeitos, decorre da intenção de apreender possíveis variações associadas à estrutura formativa de cada curso. O seguimento dos mesmos estudantes ao longo dos três módulos implicaria a adoção de um delineamento longitudinal, incompatível com os limites temporais e operacionais desta pesquisa, por isso, optou-se pela delimitação transversal comparando os módulos.

entender a condição histórica e os fatores subjacentes que influenciam o aparecimento dessas tendências ao longo do tempo. Por meio da coleta de dados concretos e da mensuração dos resultados, foi possível verificar, se essas tendências, inicialmente abstratas, realmente se manifestam de modo objetivo na consciência social dos estudantes, ao capturar as suas opiniões, percepções e valores sobre uma série de fatos sociais contemporâneos. Isso possibilitou complementar a análise da formação oferecida pela EPTNM, especialmente ao que concerne à democracia. O método quantitativo e a análise estatística foram escolhidos após uma reflexão profunda sobre o objeto e os objetivos da pesquisa, além dos procedimentos a serem adotados, de modo que fez sentido o empregá-las, conforme as recomendações de Adorno (2008b). A seguir retoma-se o plano de amostragem, iniciado na primeira etapa da pesquisa (documental), apresentando os sujeitos.

3.2.1. Plano de amostragem: 2º estágio - Sujeitos

Seguindo o plano de amostragem apresentado na parte da pesquisa documental, esta segunda etapa mostra os sujeitos da pesquisa, referentes aos sete cursos selecionados do CPS: Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Marketing, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, e Química. A tabela a seguir, exibe a distribuição do total da população de alunos, de acordo com as variáveis: Etecs; Total de Alunos; Ensino Médio fora do CPS (número de alunos que cursam o ensino médio em unidade fora do CPS); Ensino Médio no CPS (número de alunos que cursam o ensino médio no CPS); e Ensino Médio Concluído (número de alunos que já concluíram o ensino médio).

Tabela 1. Situação do aluno em relação ao ensino médio.

		Ensino Médio		
Etecs	**Total de Alunos**	**Fora do CPS**	**No CPS**	**Concluído**
1	280	83		197
2	198	147		51
3	151	51	1	99
Total	629	281	1	347

Fonte: elaborada com base no Banco de Dados da Cetec - Unidade do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza (CPS)[68] . Nota: espaço vazio indica valor zero.

A população total das três Etecs selecionadas (629 alunos) superou a expectativa inicial de 576, em decorrência das médias de alunos por turma nos cursos dessas unidades serem superiores à média geral e em razão do incremento de um curso além do esperado, o que acabou sendo considerado positivo, pois ampliou as chances de se obter uma amostra final mais robusta e representativa. Praticamente a totalidade dos sujeitos que cursam o ensino médio, de forma concomitante ao técnico, o fazem em uma instituição distinta do CPS, sendo 281 alunos. Apenas um sujeito cursa o ensino médio no próprio CPS. Esses dados foram considerados promissores, tendo em vista a expectativa de se isolar ao máximo a influência do ensino médio sobre o técnico. Adicionalmente, verificou-se uma população expressiva de sujeitos que já concluíram o ensino médio (347), provavelmente a maioria com idades superiores a 19 anos, o que os deixaria de fora do principal grupo de interesse.

A viabilidade em examinar as variações do nível de consciência ao longo do tempo da formação profissional também foi confirmada, inclusive por curso, mediante a quantidade

[68] A fim de se evitar repetições desnecessárias informa-se que as tabelas sem indicação de fonte foram elaboradas com base no Banco de Dados da Cetec - Unidade do Ensino Médio e Técnico do CPS.

significativa de sujeitos no 1º e 3º módulos em cada um deles, conforme apresenta a tabela abaixo.

Tabela 2. População de alunos, por módulo e curso.

Curso	1º Módulo	2º Módulo	3º Módulo	Total de Alunos
Administração	80		71	151
Desenvolvimento de Sistemas		37		37
Logística	40		32	72
Marketing	33		28	61
Meio Ambiente	52		68	120
Nutrição e Dietética	73		45	118
Química	40		30	70
Total	318	37	274	629

Nota: espaço vazio indica valor zero.

Há uma população significativa de alunos em cada curso, totalizando nos 1º e 3º módulos, respectivamente 318 e 274. A exceção é a população de 37 alunos apresentada no 2º módulo, referente ao curso de Desenvolvimento de Sistemas da Etec 3. Conforme previamente explicado, decidiu-se manter a participação desse curso nos resultados gerais, mas não nos individuais, sendo desconsiderado quando, por exemplo, forem analisadas as relações de cada curso sobre a constituição de valores democráticos ao longo do tempo.

A tabela seguinte considera os resultados apenas dos potenciais sujeitos principais da pesquisa - alunos que realizam o ensino técnico concomitante ao ensino médio em unidades externas ao CPS e que tendem a ter menos de 19 anos (a ser verificado adiante), mostrando uma diminuição considerável da população, embora ainda relevante, visto que nos 1º e 3º módulos verificou-se, respectivamente, 169 e 100 sujeitos. Exceto pelos casos do 3º módulo dos cursos

de Marketing e Nutrição e Dietética, que possuem menos de 10 sujeitos, a população é consideravelmente robusta para os dois módulos em cada curso.

Tabela 3. População de alunos cursando o ensino médio, por módulo e curso.

Curso	**1º Módulo**	**2º Módulo**	**3º Módulo**	**Total de Alunos – Médio fora do CPS**
Administração	42		32	74
Desenvolvimento de Sistemas		12		12
Logística	30		21	51
Marketing	16		9	25
Meio Ambiente	41		22	63
Nutrição e Dietética	21		6	27
Química	19		10	29
Total	169	12	100	281

Nota: espaço vazio indica valor zero.

Deste modo, conferiu-se haver uma população suficiente para atender aos objetivos da pesquisa, permitindo a análise da relação da EPTNM na formação dos alunos, considerando tanto os diferentes cursos como a evolução ao longo do tempo, ao que concerne ao nível de consciência social dos estudantes. A seguir, é apresentado o instrumento de pesquisa utilizado para a coleta dos dados junto a essa população.

3.3. O instrumento de pesquisa

Como parte da compreensão do objeto de pesquisa, buscou-se aferir o nível de consciência social dos alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), por um instrumento composto por um questionário de caracterização e três escalas de atitude.

O questionário de caracterização contém 12 itens em formato de perguntas fechadas e foi elaborado para traçar o perfil social dos respondentes e coletar informações sobre o curso que estão matriculados, de modo a cooperar com a busca pelo atendimento de dois dos objetivos específicos da pesquisa com sujeitos: verificar o nível de consciência social dos alunos dos distintos cursos selecionados e conferir as possíveis variações de consciência social entre os módulos dos cursos. O quadro a seguir expõe o questionário de caracterização.

Quadro 2. Questionário de caracterização dos sujeitos[69].

Variável	Itens do Questionário - Caracterização dos Sujeitos
1	Qual curso técnico você está matriculado?
2	Qual é a sua idade em anos completos?
3	Qual módulo você está cursando?
4	Você está cursando ou já concluiu o ensino médio?
5	Se você está cursando o ensino médio, em qual série você está atualmente?
6	Qual tipo de escola você está cursando ou concluiu o ensino médio?
7	Qual é o seu estado civil?
8	Com qual raça/cor/etnia você se identifica?
9	Com qual gênero você se identifica?
10	Qual é a sua orientação sexual?
11	Além de estudar você realiza algum tipo de trabalho?
12	Você contribui com a renda familiar?

As três escalas de atitude foram empregadas em busca de se averiguar o nível de consciência social dos estudantes em três momentos distintos, os quais, conforme indicado, não esgotam a complexidade da consciência, mas permitem captar dimensões específicas e delimitadas desse fenômeno, tal como definido no escopo desta pesquisa. Justamente por esse

[69] O questionário de caracterização completo, com as opções de respostas, está exposto no anexo 3: Questionário final da pesquisa.

motivo, não se procedeu a somatória das escalas. Cada uma delas foi previamente testada e validada em diferentes pesquisas acadêmicas, nas áreas das ciências sociais e da psicologia, como pode ser visto em Crochík (1999, 2000, 2005 e 2017); por isso, dispensou-se a realização de pré-testes. As escala consistem em uma série de afirmações que mensuram as opiniões, atitudes e valores dos sujeitos. A apreensão dessas tendências ocorre por meio da escala do tipo Likert, adotada pela sua característica de aferir nuances e ambiguidades de objetos-estímulos, sendo composta originalmente por sete alternativas em que os sujeitos são solicitados a expressarem os seus graus de concordância e discordância. Esta pesquisa se baseou no padrão das nomenclaturas desses graus e escores adotados por Crochík (2000), a saber: Discordo totalmente (1 ponto); Discordo parcialmente (2 pontos); Discordo levemente (3 pontos); Concordo levemente (5 pontos); Concordo parcialmente (6 pontos); e Concordo totalmente (7 pontos), sendo que a não inclusão de uma opção intermediária (que corresponderia a 4 pontos), ocorre de forma proposital para incentivar o respondente a adotar uma posição definida em relação às afirmações apresentadas[70]. Considera-se que as propensões detectadas pelas escalas de atitude, poderiam evidenciar o nível de diferentes momentos que compõe a consciência social dos estudantes, mediante uma relação inversamente proporcional: alta pontuação nas escalas significa tendência a manifestação de baixa consciência social e vice-versa, que conforme a estatística, corresponde a uma correlação negativa entre duas variáveis.

[70] Adorno et al. (1950) utilizaram uma nomenclatura e pontuação ligeiramente diferentes, a saber: leve apoio, concordância (+1); apoio moderado, concordância (+2); forte apoio, concordância (+3); leve oposição, discordância (−1); oposição moderada, discordância (−2); e, forte oposição, discordância (−3). Para fins de análise estatística, esses escores foram recodificados da seguinte forma: −3 = 1 ponto; −2 = 2 pontos; −1 = 3 pontos; +1 = 5 pontos; +2 = 6 pontos; +3 = 7 pontos (Adorno et al., 1950, p. 71, 72 e 110).

O primeiro instrumento selecionado foi a Escala de Adesão à Ideologia da Racionalidade Tecnológica (Escala I), desenvolvida por Crochík (1999). O desenvolvimento desse instrumento é resultado de uma extensa investigação iniciada durante a livre-docência do autor e que permanece em curso, sendo aplicada e adaptada a uma série de pesquisas, cujos resultados contribuem para a sua validação e confiabilidade da escala. A análise da Escala I indicou potencial em colaboração para evidenciar o nível de consciência social dos estudantes, uma vez que captura a manifestação da ideologia da racionalidade tecnológica, caracterizada pela "ênfase na razão instrumental, na tecnologia, no pensamento e na linguagem operacionais, e a transfiguração da técnica de meio para um fim em si mesmo [...]" (CROCHÍK, 1999, p.3). Para atender à especificidade dos sujeitos de pesquisa: alunos da EPTNM, inclusive menores de idades - categoria que ainda não havia sido abordado pelo autor em nenhuma aplicação prévia, tornou-se necessário realizar ajustes pontuais em oito itens (5; 7-11; 13-14) da última versão da Escala I (Crochík, 2000). O quadro abaixo apresenta a reconfiguração realizada para esta pesquisa.

Quadro 3. Escala I.

Variável	Itens do Questionário - Escala I
1	Com os recursos científicos e tecnológicos de hoje, somos mais livres que antigamente.
2	Com os recursos científicos e tecnológicos de hoje, somos mais felizes que antigamente.
3	A realização profissional deve ser avaliada, principalmente, pela produtividade.
4	Se a pena de morte diminuir a criminalidade, ela deve ser aprovada.
5	Seria importante que pessoas LGBTQIAP+ tivessem acompanhamento psicológico para reverem a sua escolha sexual.
6	Um filho de pais separados terá mais problemas emocionais do que um filho de pais que vivem juntos.
7	Os linchamentos acontecem principalmente pela falta de credibilidade da polícia e da justiça.
8	Para ser político e representar os nossos ideais culturais a pessoa deveria ter, no mínimo, curso superior completo.
9	A violência de hoje em dia é causada, principalmente, pelo fato de as punições serem muito leves.
10	As novelas, séries e filmes são bons quando mostram personagens com quem podemos facilmente nos identificar no dia a dia.
11	Seria muito positivo se o Estado encontrasse formas para a execução, sem dor, de criminosos.
12	Os pais devem mostrar carinho pelos filhos, mesmo que não seja espontâneo.
13	Quem comete traição sexual é imaturo.
14	As garotas de programa deveriam ter atendimento psicológico e reeducação para poderem mudar de vida.

Fonte: reelaborado pelo autor desta pesquisa com base na Escala I (Crochík, 2000).

O segundo e terceiro instrumentos, são a Escala de Fascismo (Escala F) e a Escala de Conservadorismo Político-Econômico (Escala PEC) elaboradas por Adorno et al. (1950), sendo apresentadas na obra *The Authoritarian Personality (A Personalidade Autoritária*). A Escala F foi concebida como um instrumento destinado a aferir tendências antidemocráticas implícitas, por meio da identificação de um conjunto articulado de traços de personalidade, tais como convencionalismo, submissão e agressão autoritárias, superstição e pensamento estereotipado, valorização do poder e da dureza, destrutividade e cinismo, projetividade e preocupação exacerbada com temas sexuais. Esses componentes expressam uma disposição à adesão acrítica a autoridades estabelecidas, à hostilidade dirigida a minorias e grupos externos e à rigidez normativa.

> Poder-se-ia dizer, portanto, que a Escala F tenta medir a personalidade potencialmente antidemocrática. Isso não implica que todas as características desse padrão de personalidade sejam abordadas na Escala, mas apenas que a Escala abrange uma amostra justa das maneiras pelas quais esse padrão se expressa caracteristicamente (ADORNO et al., 1950, p. 228, traduzi)[71].

Muitas pesquisas, desde a primeira publicação da Escala F em 1950, têm consistentemente confirmado sua confiabilidade e relevância na identificação de atitudes fascistas latentes que podem se manifestar em comportamentos antidemocráticos e autoritários, a exemplo das elaboradas por Crochík (2005 e 2017). Devido à sua sensibilidade de medir predisposições desses comportamentos, essa escala foi considerada uma ferramenta extremamente pertinente para avaliar o nível de consciência social dos alunos da EPTNM, afinal um elevado nível de predisposição ao autoritarismo, sugere uma baixa consciência. Considerando que a aplicação dessa escala deveria ocorrer em conjunto com as demais escalas, durante o horário regular de aula nas escolas técnicas, bem como o fato da amostra ser composta por sujeitos adolescentes, optou-se pela utilização de sua versão reduzida, composta por 28 itens, traduzida e adaptada por Crochík (1999)[72]. Foi necessário adaptar vinte itens da escala (2, 4, 7-9, 11, 13-16, 18, 20-28) para que refletissem a realidade brasileira contemporânea e estivessem adequados ao contexto dos alunos envolvidos nesta pesquisa. Para garantir a precisão das respostas e a seriedade na participação, um item foi repetido (os itens 7 e 20 são

[71] "One might say, therefore, that the F scale attempts to measure the potentially antidemocratic personality. This does not imply that all the features of this personality pattern are touched upon in the scale, but only that the scale embraces a fair sample of the ways in which this pattern characteristically expresses itself" (ADORNO et al, 1950, p. 228).

[72] A princípio, a Escala F reduzida (formulários 40 e 45) continha 29 itens (Adorno et al., 1950, p. 255–257), embora os autores tenham mencionado previamente a existência de 30 itens (p. 254). Crochík removeu um item que exigia conhecimento histórico específico sobre a Alemanha pré-guerra.

idênticos). Após a coleta das respostas e a eliminação dos sujeitos que responderam com discrepâncias entre esses dois itens, o item 20 foi excluído, resultando no retorno da escala para 28 itens[73]. O quadro a seguir apresenta a Escala F adaptada para esta pesquisa.

[73] Detalhes sobre este ajuste e outros no questionário são fornecidos no tópico 2.5.4 Validação estatística do questionário.

Quadro 4. Escala F.

Var	Itens do Questionário - Escala F
1	A obediência e o respeito pela autoridade são as principais virtudes que devemos ensinar às nossas crianças.
2	Um indivíduo de más maneiras, maus costumes e má educação, dificilmente pode fazer amizade com pessoas decentes.
3	Se falássemos menos e trabalhássemos mais, todos estariam melhor.
4	O empresário e o industrial são muito mais importantes para a sociedade do que o artista e o professor.
5	A ciência tem o seu lugar, mas há muitas coisas importantes que a mente humana jamais irá compreender.
6	Todos devemos ter fé absoluta em um poder sobrenatural, cujas decisões devemos acatar.
7	É normal que os jovens tenham ideias rebeldes, mas devem superá-las para ingressarem na vida adulta.
8	O que este país necessita, principalmente, antes de leis ou planos políticos, são alguns líderes corajosos, incansáveis e dedicados em quem o povo possa depositar a sua fé.
9	Nenhuma pessoa decente, normal e em seu são juízo pensaria em ofender a um amigo ou parente próximo.
10	Só através do sofrimento se aprendem as coisas verdadeiramente importantes.
11	O que mais necessita nossa juventude é de disciplina rígida, firme determinação e vontade de trabalhar pela família e pela pátria.
12	Deve-se castigar sempre todo o insulto a nossa honra.
13	Os crimes sexuais, tais como o estupro e ataques a crianças merecem mais do que a prisão; quem comete esses crimes deveria ser punido publicamente ou receber um castigo pior.
14	Nada é mais desprezível que uma pessoa que não sente profundo amor, gratidão e respeito por seus pais.
15	A maioria dos nossos problemas sociais estaria resolvido, se pudéssemos nos livrar das pessoas imorais, de condutas impróprias e com problemas mentais.
16	As pessoas LGBTQIAP+ são quase criminosas e merecem um castigo severo.
17	Quando alguém tem problemas ou preocupações é melhor não pensar neles e ocupar-se de coisas mais agradáveis.
18	Hoje em dia, as pessoas se intrometem cada vez mais em assuntos que deveriam ser totalmente pessoais e privados.
19	Algumas pessoas nascem com a necessidade de saltar de lugares altos.
20	É normal que os jovens tenham ideias rebeldes, mas devem superá-las para ingressarem na vida adulta.
21	As pessoas podem ser divididas em dois grupos definidos: as fracas e as fortes.
22	Algum dia se provará que a astrologia pode explicar muitas coisas.
23	As guerras e os conflitos sociais podem acabar algum dia devido a um terremoto ou uma inundação que destrua o mundo inteiro.
24	Nenhuma fragilidade ou dificuldade pode nos deter quando temos suficiente força de vontade.
25	A maioria das pessoas não imagina até que ponto a nossa vida é dirigida por conspirações planejadas em lugares secretos.
26	Guerras e conflitos são da natureza humana, portanto sempre existirão.
27	Ao conhecermos as pessoas a fundo, passamos a desprezá-las.
28	Hoje em dia, em que tantas classes de pessoas diferentes andam e se misturam por todos os lados, as pessoas devem se proteger com especial cuidado contra o contágio de doenças.
29	A pornografia e as formas exploração do sexo na internet não são nada em comparação com o que acontece neste país, mesmo nos lugares menos imagináveis.

Fonte: Elaborado com base na tradução e adaptação de Crochík (1999) da Escala F.

A terceira Escala, PEC, visa avaliar atitudes e crenças associadas ao conservadorismo, tanto no âmbito político, como no econômico, e é baseada em aspectos como a resistência a mudanças sociais, a valorização da ordem estabelecida e a defesa de princípios econômicos tradicionais, como o livre mercado e a propriedade privada. Uma pontuação elevada na Escala PEC tende a indicar uma predisposição a atitudes conservadoras, resistência à transformação social e um apoio a estruturas de poder estabelecidas. Um alto nível de conservadorismo está associado à adesão aos valores da sociedade burguesa de classes, que promove a concentração de renda, perpetua desigualdades e mantém a dominação de poucos sobre muitos. O indivíduo que adere a tais valores possui uma baixa consciência social, uma vez que é incompatível haver um sujeito com esse tipo de consciência elevada, apoiando uma estrutura social que, por sua própria natureza, perpetua a desigualdade, a opressão e a dominação. A versão final da Escala PEC apresentada por Adorno et al. (1950) contém apenas cinco itens, os quais foram traduzidos para o português e adaptados para a cultura brasileira, conforme expõe o quadro abaixo.

Quadro 5. Escala PEC.

Variável	Itens do Questionário - Escala PEC
1	Ao invés de os estudantes perderem tempo participando de movimentos estudantis, deveriam tratar de arrumar um emprego.
2	Mesmo sabendo que os Estados Unidos não é um país perfeito, é o modelo que o Brasil deve seguir.
3	A grande maioria das empresas públicas, se não todas, deveria ser privatizada para terem uma melhor gestão, eficiência e produtividade.
4	Os empresários Jorge Paulo Lemann (Ambev), Mark Zuckerberg (Facebook) e Elon Musk (X - antigo Twitter) deveriam ser modelos de sucesso que todos os jovens deveriam admirar.
5	Se o Estado mantiver benefícios financeiros para a população, como o Bolsa Família, vai acabar gerando um monte de pessoas que não vão querer trabalhar.

Fonte: Elaborado com base em Adorno et al. 1950.

As três escalas conjugadas somam o total de 48 itens (Escala I – 14 itens; Escala F – 29 itens; Escala PEC – 5 itens) e servem para detectar atitudes, opiniões e valores dos sujeitos, no entanto não são tomadas em conjunto, uma vez que não abrangem a totalidade da consciência. Contudo, mesmo se tratando de momentos distintos que compõe a consciência, ou a sua ausência, com base nas descobertas de Adorno et al. (1950) e Crochík (1999), há a presunção de haver correlação positiva significante entre esses fatores da consciência, o que significa que indivíduos com tendências autoritárias, tendem a manifestar a ideologia da racionalidade tecnológica e a apoiarem valores políticos ou econômicos conservadores, devendo ser verificado mais adiante. O instrumento final reúne, portanto, 60 itens (12 itens do questionário de caracterização dos sujeitos e 48 itens das escalas[74]. Dada a consolidação e a confiabilidade previamente comprovadas por diferentes pesquisas que utilizam as escalas de Adorno et al. (1950) e Crochík (2000), conforme informado, esta pesquisa prescindiu da realização de um pré-teste. No entanto, caso constatada baixa confiabilidade de qualquer escala, após a sua primeira aplicação, eventuais ajustes poderiam ser efetuados.

3.3.1. Validação do instrumento de pesquisa: escalas.

Conforme expresso anteriormente, considerando que as escalas utilizadas já demonstraram sua confiabilidade em diversos estudos anteriores, a necessidade de realização de um pré-teste foi dispensada. No entanto, após a coleta dos dados, foi conduzida a análise de

[74] O questionário final da pesquisa é apresentado no anexo 3.

validação estatística de cada uma delas, a fim de confirmar a sua consistência também nesta pesquisa. Por uma questão de organização, compreendeu-se que seria mais pertinente apresentar a validação estatística antes da coleta de dados, mesmo que tenha sido realizada posteriormente. Para a realização dessa análise de dados, foi selecionado o *software SPSS Statistics* (versão 29.0.2.0), em razão da sua capacidade de realizar análises robustas e confiáveis e ser uma ferramenta amplamente utilizada e consolidada em pesquisas acadêmicas, especialmente no campo das ciências sociais. Os métodos aplicados para verificar a validade científica dos dados incluíram: análise de confiabilidade, análise fatorial (exclusivo para Escala I – motivo explicado adiante) e análise da correlação interna do instrumento: escalas, conforme é exposto a seguir.

Análise de confiabilidade

A análise de confiabilidade foi realizada por meio do coeficiente Alfa de Cronbach, utilizado para avaliar a consistência interna das escalas, verificando o grau de correlação entre seus itens. Quanto mais alto o alfa, maior é a confiabilidade e homogeneidade entre os itens, indicando que as escalas medem o constructo. Embora não exista consenso absoluto quanto aos pontos de corte, admite-se, de modo geral, que valores abaixo de 0,60 indiquem baixa confiabilidade; entre 0,60 e 0,79 indiquem confiabilidade moderada; e valores iguais ou superiores a 0,80 representem alta consistência interna dos itens. A seguir, apresentam-se os resultados obtidos para cada uma das escalas[75].

[75] As análises foram calculadas considerando o número final de sujeitos (n: 213), conforme será apresentado na seção de coleta de dados.

A Escala I apresentou um coeficiente Alpha de Cronbach de 0,61, indicando uma confiabilidade moderada. Os seus itens estão relativamente relacionados entre si, mas há variações internas, portanto, há relativa heterogeneidade da escala[76]. Em aplicações anteriores, Crochík encontrou coeficientes significativamente mais elevados: 0,83 (Crochík, 2017), 0,82 (Crochík, 2005), 0,76 (Crochík, 2000) e 0,83/ 0,87 (Crochík, 1999)[77]. A diferença entre esses valores e o coeficiente obtido nesta pesquisa pode estar relacionada ao fator amostral e temporal. As pesquisas de Crochík foram realizados com estudantes universitários, ao passo que a presente investigação foi conduzida com alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), o que pode implicar diferenças, relacionadas a experiências prévias, o nível de maturidade, o repertório sociopolítico, entre outros aspectos. Além disso, deve-se considerar a defasagem temporal entre as aplicações, podendo refletir transformações socioculturais capazes de impactar a consistência das atitudes mensuradas.

A Escala F, por sua vez, apresentou o coeficiente alfa de Cronbach de 0,81, indicando haver uma boa confiabilidade e consistência interna dos seus itens, o que significa que estão, significativamente, relacionados entre si, portanto, há um alto grau de homogeneidade entre

[76] Além do alpha, foi realizada uma análise fatorial exploratória, com o objetivo de examinar a estrutura dimensional da escala e verificar a adequação dos itens aos fatores subjacentes. O resultando revelou, além do agrupamento em cinco fatores, a existência de baixa comunalidade do item 7 (0,30), portanto, abaixo da caga fatorial aceitável, ≥ 0,40 (Hair et al., 2019, p. 152). Mediante a isso, foi realizada a sua exclusão para que pudesse ser verificada a oscilação do Alpha em cada fator. O resultado foi um aumento em três fatores e redução em dois, mas os aumentos não elevaram os Alphas para uma confiabilidade moderada (≥ 0,60), por isso, optou-se pela manutenção da Escala I com 14 itens.

[77] A versão da Escala I de 2017 continha apenas sete itens; de 2005, 20 itens; de 2000, inicialmente possuía 20 itens, mas após análise fatorial, resultou em 14 itens, sendo o modelo adotado por esta pesquisa; e, de 1999, 46 itens. Nesta última versão, os alfas iguais a 0,83 e 0,87, correspondem, respectivamente a dois grupos de estudantes universitários.

eles[78]. Com isso, pode-se se afirmar que a Escala F mede de forma consistente um único constructo, sendo adequada para avaliar a tendência autoritária. É bastante interessante notar que mesmo após 79 anos da aplicação original da escala, realizada em 1945, ela continua precisa e válida até os dias atuais, como comprova esta pesquisa e outras, como aquela realizada por Crochík (2005), cujo alpha foi igual a 0,84. Adorno et al (1950) também calcularam a confiabilidade da Escala F, entretanto, por meio do método estatístico split-half corrigido por Spearman-Brown, obtendo, como média para os formulários 40 e 45, o valor de 0,90, considerado pertinente pelos autores (Adorno et al. 1950, p. 258)[79]. Embora calculados por métodos estatísticos distintos ambos constituem medidas de consistência interna, por isso, é razoável a comparação. O coeficiente aqui encontrado (0,81) situa-se em patamar parecido ao reportado por Adorno et al (1950), ainda que ligeiramente inferior, 0,09 pontos. Essa proximidade pode ser interpretada à luz da própria argumentação dos autores: "em uma reaplicação da escala, realizada em um momento em que as condições político-socioeconômicas permanecessem, em geral, semelhantes, sua nova pontuação tenderia a ser igual à anterior ou a variar apenas dentro de limites estreitos acima ou abaixo dela" (ADORNO ET AL., 1950, p. 258-259, traduzi)[80]. Embora existam diferenças culturais e históricas significativas entre os Estados Unidos do pós-guerra e o Brasil contemporâneo, a persistência

[78] O alpha da Escala F foi calculado considerando 28 itens, pois, o item 20 da Escala F, tendo cumprido o seu papel de verificar a atenção dos respondentes por ser uma repetição do item 7, foi excluído da análise, com isso, a Escala F manteve seu tamanho original com 28 itens, conforme será exposto adiante na seção sobre a coleta de dados.

[79] À época da aplicação da Escala F por Adorno et al., ainda não havia sido formalizado o coeficiente Alfa de Cronbach, introduzido por Lee J. Cronbach apenas em 1951. Por essa razão, os autores recorreram ao método de confiabilidade por metades (split-half), com correção pela fórmula de Spearman-Brown.

[80] "…in a repetition of the scale, at a time when political-socioeconomic conditions were generally the same as before, this new score would either be the same as his first or fall within narrow limits above or below it" (ADORNO ET AL, 1950, p. 258-259).

de formas estruturais de organização social capitalista, marcada pela desigualdade, competição e hierarquização, pode contribuir para a permanência de disposições atitudinais compatíveis com aquelas originalmente mensuradas pela escala, culminando, na manutenção do aparecimento de personalidades com tendências autoritárias[81]. Além disso, a diferença observada pode também estar associada a fatores amostrais, considerando que a pesquisa de Adorno et al (1950) envolveu número substancialmente maior de participantes (N = 1.518)[82], do que a presente pesquisa (n = 213 sujeitos - conforme será exposto mais adiante).

A Escala PEC, igualmente a Escala F, registrou um coeficiente alfa de Cronbach de 0,81, mostrando boa confiabilidade e consistência interna dos seus itens. Portanto, monstra estar medindo de maneira confiável um único fator, garantindo a avaliação do que se propõe: a tendência ao conservadorismo político-econômico[83]. A seguir é apresentada a análise de correlação interna do instrumento: escalas

Análise da correlação interna do instrumento: escalas

Para a análise da correlação entre as escalas, foi empregado o coeficiente de correlação de Pearson[84], com de nível significância de 0,05, conforme a matriz apresentada a seguir:

[81] Neste sentindo, questiona-se se devem ser utilizadas novas escalas para mensuração do autoritarismo, como a Right Wing Authoritarianism Scale (RWA) de Altemeyer (1981).
[82] O total de participantes da pesquisa ultrapassa três mil sujeitos. O total de participantes que responderam aos formulários 40 e 45, versões que referenciaram ao utilizado por esta pesquisa, foram 1.518) (Adorno et al.1950, p. 258, Tabela 8).
[83] Adorno et al. (1950) não mensuraram a confiabilidade da versão encurtada da PEC (formulários 40 e 45), justificando conter o número restrito de cinco itens, impedindo uma medição confiável (p.171). Esta pesquisa pode medir a confiabilidade com segurança, pois diferente da época dos autores, obteve disponível o coeficiente alpha de Cronbach.
[84] A correlação de Pearson foi selecionada em razão da aplicação prévia do teste de normalidade (Kolmogorov-Smirnov) do total das escalas, o qual indicou uma distribuição normal dos dados.

Tabela 4. Matriz de correlação entre as escalas, com indicação do nível de significância.

	Escalas		
Escalas	**I**	**F**	**PEC**
I	1,00	,56**	,37**
F	,56**	1,00	,63**
PEC	,37**	,63**	1,00

**Nível de significância ≤ ,001.

O coeficiente de correlação de Pearson encontrado entre os escores dos sujeitos nas Escalas I e F foi igual a 0,56, significante ao nível de 0,01, indicando que quanto maior a adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, maior é a tendência ao autoritarismo e vice-versa. Este resultado está ligeiramente abaixo ao encontrado por Crochík (2000), ao verificar para a mesma relação entre as Escalas (I e F) resultou em um coeficiente de correlação igual a 0,62, sendo igualmente significante ao nível 0,01. Essa disparidade talvez possa ser explicada pela diferença amostral e temporal entre as duas pesquisas[85]. De todo modo, a divergência entre as correlações encontradas é de apenas 0,06 pontos, por isso, é possível explicar a relação identificada por esta pesquisa, à luz da interpretação de Crochík (2000) sobre os resultados encontrados na sua investigação. Para o autor, quanto mais o indivíduo percebe o mundo como um sistema criado e mantido pela intervenção da técnica, mais apresenta características sadomasoquistas (Crochík, 2000), sendo esta um dos tipos de personalidade autoritária analisadas por Adorno et al. (1950) (Crochík, 2019). O autor complementa a sua análise ao afirmar que "por trás da

[85] A amostra de Crochík foi de 162 sujeitos do primeiro ano de cursos da Universidade de São Paulo. A coleta de dados foi realizada em 1996 e 1997.

aparência da neutralidade da técnica podem estar presentes desejos de destruição; a tecnologia permitiria a sua expressão e manifestação, o que pode ser entendido como uma forma sutil de violência, disfarçada até mesmo para o sujeito que a pratica" (CROCHÍK, 2000, p.541).

Ao que concerne a relação entre a Escala I e a Escala PEC, foi identificado o coeficiente de correlação igual a 0,37, significante ao nível de 0,01, evidenciando que quanto maior a adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, maior o número de características de conservadorismo político-econômico, embora a relação não seja tão robusta. De todo modo, o resultado indica que os aspectos do autoritarismo não estão apenas associados à ideologia da racionalidade tecnológica, mas também, ao conservadorismo político-econômico. Quanto mais o sujeitos compreende a realidade como uma ordenação elaborada e preservada pela mediação da técnica, mais exibe aspectos do conservadorismo político-econômico. Mediante a esse coeficiente de correlação, ter sido menor do que aquele apurado entre as Escalas I e F (0,56) pode se pressupor que a ideologia da racionalidade tecnológica se associa mais com tendências psíquicas regredidas do que a ideologia política conservadora, conforme havia previamente anunciado Crochík (2000), embora com base nos achados de Adorno et al. (1950) em relação as Escalas F e PEC, e não propriamente em análise da correlação entre as Escalas I e PEC.

Em atenção às Escalas F e PEC, observou-se um coeficiente de correlação igual a 0,63, também significante ao nível de 0,01. Quanto maior é a adesão ao autoritarismo, maior é a expressão de predicados do conservadorismo político-econômico. Observação semelhante foi a realizada por Adorno et al (1950, p. 265) ao encontrarem um coeficiente de correlação de

0,57[86], portanto, 0,06 pontos abaixo do verificado por esta pesquisa. Os autores interpretam esse resultado mediante à altos escores na Escala PEC poderem advir tanto do conservadorismo genuíno como do pseudoconservadorismo, conceitos definidos pelos autores por meio de uma hipótese psicológica que toma como ponto de partida a diferenciação entre identificação bem-sucedida e identificação malsucedida. Explicam os autores:

> Isso implicaria considerar como "genuinamente" conservadores aqueles cuja identificação com padrões autoritários tenha sido essencialmente ou ao menos temporariamente bem-sucedida, sem a presença significativa de conflitos emocionais remanescentes - sem forte ambivalência ou contracorrentes destrutivas. Por outro lado, os traços "pseudo" caracterizam aqueles cuja identificação autoritária se realizou apenas em nível superficial. Esses sujeitos são compelidos a exagerar continuamente sua adesão, a fim de convencer a si mesmos e aos outros de que pertencem, para citar o inimigo das revoluções de San Quentin, às "camadas sociais corretas". A energia obstinada que empregam para aderir a valores conformistas ameaça constantemente romper esses próprios valores, invertendo-os em seu oposto; do mesmo modo que seu "fanático" zelo em defender Deus e a Pátria os conduz a associarem-se a grupos extremistas e a simpatizar com os inimigos de seu próprio país (ADORNO et al. 1950, p. 683, traduzi)[87].

Nesse sentido, o conservador "genuíno" seria aquele cuja adesão aos valores tradicionais apresenta relativa coerência interna e menor ambivalência psíquica, não implicando

---

[86] Faz-se necessário duas observações: (i) A correlação (r = 0,57) considera apenas os formulários 40 (r = 0,52) e 45 (r = 0,61) da Escala F, correspondentes ao utilizado nesta pesquisa. Se forem considerados todos os formulários empregados a correlação passa a ser r = 0,52 (Adorno et al., 1950. p.263, Tabela 10); (ii) Os autores consideram haver uma correlação moderada entre as Escalas F e PEC, no entanto, à época não se reportava a significância estatística (*p*-valor). Com os avanços obtidos, passou-se a considerar a análise de ambas as medidas (*r* e *p*) para se obter uma apurada interpretação da correlação. Diante disso, as correlações encontradas nesta pesquisa entre F e PEC (*r* = 0,63) e F e I (*r* = 0,56), ambas com p-valor <0,001 foram consideras significantes.

[87] "This would imply that the "genuine" conservative characters would be those who essentially or at least temporarily succeeded in their identification with authoritarian patterns without considerable carry-overs of their emotional conflicts - without strong ambivalence and destructive countertendencies. Conversely, the "pseudo" traits are characteristic of those whose authoritarian identification succeeded only on a superficial level. They are forced to overdo it continuously in order to convince themselves and the others that they belong, to quote the revolution-hater of San Quentin, to the right strata of society. The stubborn energy which they employ in order to accept conformist values constantly threatens to shatter these values themselves, to make them turn into their opposite, just as their "fanatical" eagerness to defend God and Country makes them join lunatic fringe rackets and sympathize with the enemies of their country." (ADORNO et al. 1950, p. 683)

necessariamente tendências destrutivas latentes, e o pseudoconservador, apesar de defender retoricamente a tradição, a ordem e os valores morais, podendo inclusive professar a adesão formal a princípios democráticos, sustenta esse posicionamento no plano da a uma ideologia "oficial", daquilo que supõe dever pensar, mas, as suas disposições mais profundas da estrutura psíquica, sua "opinião real", revelam tendências autoritárias e impulsos potencialmente destrutivos (Adorno et al., 1950, p. 671).

De acordo com os autores, a correlação entre F e PEC tenderia a refletir mais intensamente a presença de pseudoconservadores do que de conservadores genuínos, uma vez que os primeiros expressam de modo mais direto as disposições de personalidade captadas pela Escala F. Acrescentam, que o conservadorismo político-econômico pode ser mais dependente de fatores relativos à situação contemporânea do indivíduo, talvez esse possa ser o motivo da diferença observada entre os coeficientes encontrados. Diante disso, é razoável supor a existência de haver atualmente uma maior regressão psíquica, embora tênue, do que na época do estudo de Adorno et al. (1950).

Em vistas desses resultados, pode-se dizer que a veneração pela tecnologia, captada pela Escala I, se vincula mais ao sadomasoquismo, detectado pela Escala F (*rs* 0,56) do que a ideologia política conservadora (*rs* 0,37), apreendida pela Escala PEC, embora também esteja associada a esta última; e que a predisposição sadomasoquista está mais associada com o conservadorismo econômico-político ou o pseudoconservadorismo (*rs* 0,63). Com base em Crochík (2000), se compreende que o modo de socialização atual, mediado pela formação predominantemente técnica, justificada pela necessidade de formar profissionais qualificados para atender às demandas do dinâmico mercado de trabalho, coincide, com uma fração da ânsia

em extravasar os impulsos autoritários e defender posições político-econômicas conservadoras ou, mais provavelmente, pseudoconservadoras. A realidade social organizada sob os imperativos da racionalidade tecnológica, encobre o seu real funcionamento, as suas contradições, a sua falta de liberdade e injustiças, uma vez que a ideologia migrou para o aparato, mas os elementos repressivos que por ela são desencadeados não sucumbem, podendo desencadear em pulsões destrutivas. Portanto, tal como se estabelece a tecnologia na sociedade administrada, desvinculada à emancipação do homem, e direcionada ao progresso como um fim em si mesmo, propicia a regressão tanto individual, como coletiva. A seguir, é exposto os procedimentos de coleta dos dados da pesquisa, os quais puderem, inclusive, permitir realizar essas correlações.

3.4. Coleta de dados

Esta seção apresenta o processo de coleta de dados da pesquisa, detalhando os procedimentos éticos, logísticos e operacionais que orientaram a aplicação do instrumento nas unidades escolares participantes (Etecs). Explicita-se a forma de organização da aplicação, as condições em que ocorreu e os cuidados adotados para assegurar a qualidade e a fidedignidade das respostas. Na sequência, apresentam-se os critérios de adequação e o tratamento inicial dos dados obtidos, incluindo a definição da amostra., considerando sua distribuição por Etec, curso e módulo.

Aplicação do instrumento

Após diálogo com as três Etecs participantes, ficou estabelecido que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disposto no apêndice 1, seria entregue fisicamente aos responsáveis pelos alunos menores de 18 anos. Dessa forma, as impressões do TCLE foram encaminhadas às Etecs cerca de uma semana antes da sessão de aplicação do instrumento da pesquisa. Coube à direção de cada instituição informar os alunos sobre a pesquisa, distribuir os TCLEs e solicitar sua devolução assinada até a data da aplicação, além de coletar os documentos e repassá-los ao pesquisador no dia da realização da pesquisa. Os alunos que não trouxessem o termo devidamente assinado, não poderiam participar da pesquisa. Em consenso, foi decidido que o Termo de Consentimento Livre Assentido (TCLA) - exposto no apêndice 2, destinado a todos os alunos, independentemente da idade, e os questionários de caracterização e escalas, seriam disponibilizados digitalmente em conjunto. O TCLA apareceria primeiro, com todas as informações sobre a pesquisa, e, após a concordância do aluno, a pesquisa seria iniciada. O desenvolvimento foi realizado por meio da plataforma *Google Forms*.

Foi exigido pelo pesquisador que, embora a pesquisa fosse online, a aplicação ocorresse presencialmente nas Etecs, com os alunos acompanhados por um professor e pelo próprio pesquisador, de modo a garantir o preenchimento individual da pesquisa, evitar conversas paralelas e oferecer suporte para eventuais dúvidas e dificuldades de acesso ao questionário, garantindo a qualidade da aplicação. As três Etecs disponibilizaram seus laboratórios de informática, com computadores e *notebooks* para a realização da pesquisa. A seguir, descrevem-se as particularidades da aplicação em cada uma delas.

Na Etec 1, a pesquisa foi aplicada em duas unidades, em dias consecutivos. O pesquisador enviou o link da pesquisa, via aplicativo *WhatsApp*, ao coordenador das turmas momentos antes da aplicação, e este o repassou para os grupos de alunos de cada curso, pelo mesmo aplicativo, instantes antes de entrarem no laboratório, assegurando que o link não fosse acessado antecipadamente. No laboratório, os alunos escolheram um computador e acessaram a versão web do *WhatsApp* (https://web.whatsapp.com/). Em seguida, fizeram login no aplicativo, por meio de QR code, para poder acessá-lo e obter o link do questionário. O pesquisador e uma professora acompanharam o processo. Ao todo, participaram oito turmas de quatro cursos diferentes, com seis turmas no primeiro dia e duas no segundo. Para cada turma, o pesquisador se apresentou e explicou o que está descrito no TCLA, como a participação voluntária; a importância da individualidade e sinceridade das respostas; o objetivo da coleta de suas opiniões sobre educação, cultura e política; a solicitação de seus e-mails para que as suas respostas pudessem ser automaticamente enviadas, de modo a cumprir as exigências da legislação, explicando que posteriormente todos seriam deletados e que o interesse da pesquisa é análise geral e não individual das respostas, além do tempo de duração.

Durante a aplicação, houve interrupções na conexão de internet em duas turmas, e alguns alunos gentilmente refizeram a pesquisa em seus aparelhos de celular (para algum deles que reclamaram que gastariam os seus pacotes de dados, o pesquisador concebeu o roteador do seu celular pessoal). Três alunos tiveram dificuldades de acesso ao *WhatsApp Web*, sanadas com o suporte de colegas e do pesquisador; outros três alunos chamaram a atenção do pesquisador para informar que havia um item repetido - o pesquisador agradeceu a observação e pediu que o item também fosse respondido; e dois alunos manifestaram dificuldade com a interpretação

do item 7 da Escala I, precisamente com o significado da palavra “linchamento” e com o item 19 da Escala F, “Algumas pessoas nascem com a necessidade de saltar de lugares altos”. O pesquisador explicou o significado de linchamento, mas orientou que a interpretação do outro item deveria ser pessoal. Deve-se expressar que um dos alunos é detentor do espectro autista e, a coordenação informou previamente que poderia haver alguma agitação do aluno, o que não ocorreu. Considera-se que as suas dúvidas não têm relação alguma com a sua condição.

Na Etec 2, um técnico de TI disponibilizou o link da pesquisa em uma pasta compartilhada do laboratório, facilitando o acesso pelos alunos. Durante a aplicação, o pesquisador ficou desacompanhado de qualquer professor, a justificativa foi os alunos estarem em trabalho e provas finais, o que se considerou compreensível. A falta de acompanhamento não foi um problema, mas uma companhia de suporte poderia ter facilitado o processo, pois, os alunos chegaram em grupos pequenos ao laboratório, o que exigiu ao pesquisador realizar a explicação da pesquisa repetidas vezes, na entrada da sala, tomando o cuidado para não interromper os demais alunos que já estavam respondendo e ainda garantir que não houvesse conversas paralelas. Apesar do desafio, compreende-se que qualidade do processo foi mantida. Ainda houve um inconveniente relacionado ao envio das respostas, devido ao sistema de verificação automática do *Google*, ter gerado uma série de desafios para a confirmação de identidade, causando impaciência entre os alunos[88], no entanto, todos conseguiram finalizar a pesquisa. Somado a isso, dois alunos manifestaram dificuldades com o mesmo item da Escala

[88] O sistema de verificação automática do Google é chamado de reCAPTCHA, utilizado para distinguir entre humanos e *bots* (robôs) em sites, garantindo segurança e prevenindo atividades automatizadas maliciosas. A versão que envolve a seleção de imagens é uma forma de "CAPTCHA" (*Completely Automated Public Turing test to tell Computers and Humans Apart.* Em português: Teste de *Turing Público Completamente Automatizado para Diferenciar Computadores de Humanos) *Faz referência ao matemático Alan Turing, criador do teste.

F mencionado na Etec 1, e a mesma orientação foi concedida: deveriam responder conforme as suas interpretações. Ao fim, muito menos alunos do que havia sido esperado participaram, sendo que a orientadora educacional pediu desculpas, justificando o corrido em razão do TCC e das atividades do final do semestre.

Na Etec 3, a pesquisa foi aplicada em dois dias. No primeiro, participaram quatro turmas de dois cursos e o pesquisador foi surpreendido pela informação, fornecida pelo coordenador de um dos cursos, de que a pesquisa deveria ser aplicada simultaneamente em todas as turmas, cada qual em um laboratório, embora um estivesse localizado ao lado do outro. Essa dinâmica foi um desafio, mediante à necessidade de alternância sistemática de laboratórios, tanto para fornecer a explicação da pesquisa como para oferecer suporte para sanar eventuais dúvidas. No entanto, como havia um professor em cada laboratório, foi mantida a execução da pesquisa sem transtornos, exceto em uma das turmas do curso de Marketing, pois por duas vezes que se entrou na sala se testemunhou um aluno comentando os itens em voz alta, o que pode ter influenciado os outros alunos. Os seus comentários foram em tom de ironia, mostrando indignação com quem supostamente concordaria com os itens, revelando-se, provavelmente, um sujeito com baixa tendência nas escalas, embora um tanto desrespeitoso com a pesquisa. Em ambas as vezes foi solicitado a ele silêncio, explicando a importância da individualidade das respostas.

O link da pesquisa foi enviado, via *WhatsApp*, para o coordenador supracitado que distribuiu para os professores presentes em cada laboratório e, por sua vez, compartilharam com os alunos, também pelo *WhatsApp,* por meio do grupo da turma inscrito no aplicativo. Alguns alunos preferiram responder pelos seus próprios celulares, o que não foi identificado como um problema. Outro imprevisto ocorreu ao se descobrir que as duas turmas do curso de

Desenvolvimento de Sistemas eram do 2º módulo, e não do 1º, conforme havia sido previsto. Como o questionário não apresentava a opção de 2º módulo no item correspondente à caracterização do aluno, o pesquisador instruiu esses alunos a selecionarem o 1º módulo. Posteriormente, as respostas desse item foram corrigidas manualmente no banco de dados para conter o módulo correto.

No segundo dia, participaram duas turmas de um curso. A pesquisa ocorreu em um único laboratório. Devido ao fato do coordenador não ter acesso à pasta de rede do laboratório, nem aos grupos de *WhatsApp* das duas turmas, por estas pertencerem a cursos diferentes daquele sob sua coordenação, e considerando a ausência do professor responsável, o pesquisador, de maneira proativa, acessou individualmente a internet em cada computador antes do início da pesquisa e inseriu o link de acesso ao questionário, deixando-o previamente aberto, o que otimizou bastante o processo da aplicação. Houve duas adversidades: um aluno abandonou a pesquisa rapidamente e saiu de forma brusca da sala, sem qualquer explicação, o que foi considerado como a primeira e única desistência; e, alguns alunos ao finalizarem o questionário, enfrentaram o mesmo problema de verificação do servidor *Google*, ocorrido na Etec 2, sendo que três deles solicitaram ao pesquisador que completassem essa etapa, pois estavam atrasados para a próxima aula, o que foi concedido, uma vez que o pesquisador não havia acesso as respostas. No total, participaram da pesquisa 306 alunos, aproximadamente metade da meta prevista, em conformidade com aquilo que havia sido esperado, confirmando a assertividade em dispor uma meta dobrada do que se espera obter. No entanto, algumas adequações precisaram ser realizadas, o que reduziu a amostra, conforme apresentado na seção a seguir.

Adequação do instrumento: escalas.

Dos 306 participantes da pesquisa, 235 completaram integralmente a seção das escalas, resultando na exclusão de 71 sujeitos, mediante as respostas terem sido incompletas. Essa medida foi necessária para assegurar a precisão dos resultados, dado que o instrumento de pesquisa requer preenchimento integral para mensurar adequadamente os construtos propostos. Ademais, outros 22 participantes foram excluídos devido às inconsistências nas respostas fornecidas em itens repetidos da Escala F (itens 7 e 20), inseridos, propositalmente, com o intuito de verificar a atenção e a coerência das respostas. Assim, ao todo, 93 respostas foram excluídas, restando 213 participantes na amostra final. Em vista desse resultado, a tabela a seguir apresenta a reconfiguração da distribuição da população, detalhando a frequência total (Total de alunos), os sujeitos que cursam o ensino médio de modo concomitante ao técnico (Médio Cursando) e aqueles que já concluíram o ensino médio (Médio Concluído).

Tabela 5. Amostra de alunos da pesquisa, segundo a situação em relação ao ensino médio e Etec.

		Ensino Médio	
Etec	**Total de Alunos**	**Cursando**	**Concluído**
1	120	40	80
2	62	16	46
3	31	13	18
Total	213	69	144

A população total das três Etecs passou a ser de 213 alunos, número considerado adequado para ser uma amostra consistente. Os sujeitos principais da pesquisa (em potencial), aqueles que cursam o ensino médio em uma instituição distinta do CPS, de forma concomitante ao ensino técnico (Médio Cursando), representam uma população de 69 alunos, quantidade também considerada satisfatória para os propósitos do estudo[89]. Os sujeitos secundários da pesquisa, alunos que já concluíram o ensino médio e, por isso, devem possuir idade acima dos 19 anos, permaneceram em número expressivo, totalizando 144 participantes. Por conseguinte, houve alteração na distribuição da população por módulos e cursos, apresentada na tabela abaixo.

Tabela 6. Alunos participantes, por módulo e curso frequentados.

Curso	1º Módulo	2º Módulo	3º Módulo	Total de Alunos
Administração	27		20	47
Desenvolvimento de Sistemas		29		29
Logística	1			1
Marketing	9		10	19
Meio Ambiente	30		20	50
Nutrição e Dietética	16		18	34
Química	16		17	33
Total	99	29	85	213

Nota: espaço vazio indica valor zero.

Apesar da diminuição substancial dos sujeitos totais, verifica-se frequência razoável, tanto no 1º módulo, como no 3º módulo, nos cursos para que se pudesse realizar a análise

[89] O único aluno que cursava o ensino médio na própria Etec do CPS, conforme indicado na Tabela 1, não participou da pesquisa; assim, todos os participantes que cursavam o ensino médio estudavam em uma instituição distinta do CPS.

longitudinal. As exceções são os cursos Desenvolvimento de Sistemas, conforme já explanado, e Logística, que infelizmente, só contou com a participação de um único sujeito de um único módulo. Em virtude disso, decidiu-se que esses dois cursos, seriam contabilizados para a análise geral, mas não individual.

Apresenta-se, a seguir, a tabela reconfigurada com os principais sujeitos da pesquisa: os alunos que cursam o ensino médio em uma instituição distinta do CPS, de forma concomitante, com o curso técnico na Etec, e possuem idade de até 19 anos (Médio Cursando ≤ 19 anos), ou seja, dentro da faixa etária que corresponde ao fim da adolescência. Além dos alunos que já concluíram o ensino médio, mas que ainda se encontram na faixa etária de até 19 anos (Médio Concluído ≤ 19 anos), bem como o número total de alunos com até 19 anos (Total alunos ≤ 19 anos), oferecendo, assim, uma visão abrangente da população principal dentro dessa delimitação etária.

Tabela 7. Sujeitos principais da pesquisa, até 19 anos, por situação do ensino médio e Etec.

Etec	**Total de Alunos ≤ 19 anos**	**Médio Cursando ≤ 19 anos**	**Médio Concluído ≤ 19 anos**
1	64	35	29
2	17	11	6
3	28	15	13
Total	109	61	48

Observa-se uma redução significativa no total de alunos, se considerados apenas aqueles com até 19 anos: de 213, o número passou para 109, o que representa uma redução de 49% da amostra total. Aqueles que cursam o ensino médio em uma instituição distinta do CPS e têm

até 19 anos, totalizam 61 estudantes, e os que concluíram o ensino médio e ainda se encontram na faixa etária de até 19 anos somam 48.

Embora inicialmente se tenha compreendido que os principais sujeitos da pesquisa seriam apenas os alunos que ainda cursam o ensino médio fora do CPS com idade até 19 anos, concebeu-se que a definição mais adequada abrangeria todos os alunos com até 19 anos, daí a inclusão daqueles que concluíram o ensino médio; isso porque, apesar de 48 já terem concluído essa etapa, provavelmente compartilham de uma experiência formativa muito semelhante àqueles que ainda estão cursando, de modo que ainda não foram plenamente expostos a demasiadas influências formativas, mantendo, assim, a integridade da delimitação geracional desejada para a pesquisa. Assim, conforme previamente anunciado, são realizadas duas análises: uma com todos os 213 participantes e outra restrita aos 109 sujeitos principais, a serem apresentadas no capítulo relativo aos resultados. A seguir, é apresentada a reconfiguração da distribuição dos principais sujeitos da pesquisa participantes por módulos e cursos.

Tabela 8. Alunos, cursando o ensino médio, com até 19 anos, por módulo e curso.

Curso	**1º Módulo**	**2º Módulo**	**3º Módulo**	**Total Médio Cursando ≤ 19 anos**
Administração	18		8	26
Desenvolvimento de Sistemas		15		15
Marketing	4		5	9
Meio Ambiente	22		6	28
Nutrição e Dietética	7		4	11
Química	9		11	20
Total	60	15	34	109

Nota: espaço vazio indica valor zero.

Contabilizam 109 os sujeitos principais da pesquisa, resultando em uma diferença de 104 participantes, quando se considera a integralidade da população, 213 sujeitos. Apesar da diminuição significativa, a amostra restante é considerada suficiente para análise, embora a do curso de Marketing seja menos robusta, por conter menos de dez sujeitos. Nota-se a ausência do curso de Logística na análise detalhada, uma vez que o único participante não atendia ao critério etário estabelecido de 19 anos ou menos. Realizado o exame do tamanho da amostra, apresentando os sujeitos da pesquisa e destacado aqueles considerados como os principais, o passo seguinte tratou de caracterizá-los, concebendo o total da amostra (213 sujeitos).

3.4. Caracterização dos sujeitos

A fim de qualificar o perfil socioeconômico da amostra, o instrumento de pesquisa inclui um questionário de caracterização, com perguntas sobre gênero, idade, estado civil, raça, entre outras, as quais serão apresentados nas tabelas subsequentes. Além dessas informações, outras duas variáveis importantes que compõe a caracterização foram previamente apresentas no tabela 6, o módulo e o curso. A seguir, são exibidas as tabelas com os registros das características dos sujeitos da pesquisa - importante destacar que as identidades preservadas, garantindo o anonimato durante o processo de análise.

Tabela 9. Sujeitos segundo o gênero.

Gênero	Frequência	Porcentagem
Mulher	128	60,1
Homem	82	38,5
Não binário	1	0,5
Não quero responder	2	0,9
Total	213	100,0

Nota: Esta pergunta e suas alternativas foram adotadas em conformidade com a Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde (PNDS) do IBGE de 2023.

O gênero é uma característica relevante para a composição do perfil da amostra, uma vez que pode estar associada à consciência social, visto que a cultura brasileira atribui papéis, expectativas e oportunidades distintas a depender dessa característica, o que influencia de forma diversa as experiências e percepções dos indivíduos sobre inúmeros aspectos da vida, incluindo aqueles que regem a democracia, como políticas sociais, cidadania e direitos. Na amostra, 128 sujeitos se identificaram como mulheres (60,1%), 82 como homens (38,5%), 1 como não binário (0,5%); 2 (0,9%) preferiram não responder. Ainda faziam parte das opções, mulher trans, homem trans, travesti, não sei e outro, porém não houve registro de nenhuma delas. A seguir, apresenta-se os sujeitos de acordo com a faixa etária.

Tabela 10. Sujeitos segundo a faixa etária.

Faixa Etária	Frequência	Porcentagem
16 ├─ 19	109	51,2
20 ├─ 29	71	33,3
30 ├─ 39	14	6,6
40 ou mais	17	8,0
Sem resposta	2	0,9
Total	213	100,0

Nota: Considerando que os sujeitos principais da pesquisa se concentram na faixa etária de 16 a 19 anos, optou-se por estabelecer intervalos etários de nove anos, e não de dez, como usualmente adotado.

A faixa etária dos sujeitos é uma variável importante não apenas para o conhecimento do perfil sociodemográfico da amostra, mas, também, para investigar a relação entre as experiências adquiridas ao longo da vida e o desenvolvimento da consciência social. Considerando as idades válidas (n = 211), obteve-se média de 22,4 anos, mediana de 19 anos e desvio-padrão de 8,9, indicando concentração dos participantes na juventude, mas com presença significativa de sujeitos em faixas etárias mais elevadas, o que amplia a dispersão dos dados. Para facilitar a interpretação, as idades dos participantes foram agrupadas em quatro faixas categóricas: a primeira, é composta por sujeitos entre 16 e 19 anos, com 109 sujeitos (51,2%), sendo os principais sujeitos da pesquisa por estarem em fase de formação de suas convicções, reafirmando-as ou refutando-as; a segunda faixa, de 20 a 29 anos, abrange 71 sujeitos (33,3%), e tendem a possuir mais responsabilidades em relação aos primeiros; a terceira, de 30 a 39 anos, possui 17 sujeitos (6,6%), e é provável que tenham obtido mais experiências em comparação aos anteriores; e a quarta, de 40 anos ou mais, congrega 17 sujeitos (8,0%), refletindo uma parcela da amostra que já passou por experiências sociais mais

estabelecidas, com uma visão possivelmente mais consolidada sobre temas políticos, econômicos e sociais. Além disso, dois sujeitos não responderam as suas idades. Por fim, destaca-se que o registro de quase metade dos sujeitos, ou 48%, declararem idades superiores a escolar foi uma surpresa, mesmo sabendo que a ETPNM abrange estudantes com diversas idades. A seguir, se verifica a distribuição dos sujeitos em relação a situação do curso do ensino médio.

Tabela 11. Sujeitos segundo a situação junto ao curso do ensino médio.

Situação do curso	**Frequência**	**Porcentagem**
Cursando	69	32,4
Concluído	144	67,6
Total	213	100,0

A variável situação do curso informa se o sujeito está cursando o ensino médio de forma concomitante ao curso técnico ou se já o concluiu, o que contribuí para a elucidação do perfil da amostra. A respeito dos registros, a maioria dos participantes já concluiu o ensino médio, totalizando 144 indivíduos (67,6%) e a minoria, embora bastante expressiva, 69 sujeitos (32,4%) ainda estão cursando de forma concomitante ao ensino técnico. A seguir, é exposto a distribuição dos sujeitos de acordo com a série que frequentam o ensino médio.

Tabela 12. Sujeitos segundo a série que frequentam o ensino médio.

Série	Frequência	Porcentagem
2ª série	34	49,3
3ª série	24	34,8
Sem resposta	11	15,9
Total	69	100,0

A série do ensino médio amplia as informações do perfil dos participantes. Ao analisar os 69 sujeitos que ainda cursam o ensino médio, diante a consecução da pesquisa, observa-se que 34 (49%) estavam na 2ª série e 24 (35%), na 3ª série. No entanto, 11 sujeitos não informaram a série em que estão matriculados, resultando em 58 participantes. A seguir, é exibido a distribuição dos sujeitos por tipo de escola (pública ou privada).

Tabela 13. Sujeitos por tipo de escola que frequenta ou frequentou o ensino médio.

Tipo Escola	Frequência	Porcentagem
Pública	179	84,0
Privada	26	12,2
Sem resposta	8	3,8
Total	213	100,0

O tipo de escola (pública ou privada) que o aluno frequenta ou frequentou o ensino médio constitui uma variável relevante para a composição do perfil da amostra. Entre os 213 participantes da pesquisa, 179 (84%) cursam ou cursaram o ensino médio em instituições públicas, ao passo que 26 (12,2%) o fizeram em instituições privadas; oito sujeitos (3,8%) não responderam a esse item. A seguir é apresentado o estado civil dos sujeitos.

Tabela 14. Estado civil dos sujeitos.

Estado Civil	Frequência	Porcentagem
Solteiro(a)	178	83,6
União Estável	10	4,7
Casado(a)	22	10,3
Divorciado(a)	3	1,4
Total	213	100,0

O estado civil é considerado uma variável pertinente para uma compreensão mais ampla das características sociodemográficas dos participantes. Entre os 213 participantes, 178 (83,6%) declararam-se solteiros, 22 (10,3%) casados, 10 (4,7%) em união estável e 3 (1,4%) divorciados. Havia ainda a opção "viúvo(a)", mas não houve registro de respondentes. A seguir, são expostos os sujeitos por raça/cor/etnia.

Tabela 15. Sujeitos segundo raça/cor/etnia.

Raça/Cor/Etnia	Frequência	Porcentagem
Branca	99	46,5
Preta	29	13,6
Parda	80	37,6
Amarela	4	1,9
Indígena	1	0,5
Total	213	100,0

A variável "Raça/Cor/Etnia" desempenha um papel significativo não apenas para caracterizar o perfil da amostra, mas também sugere estar associada as percepções dos sujeitos sobre democracia, especialmente em uma sociedade como a brasileira, marcada intensamente por desigualdades e preconceitos raciais. Na amostra, 99 sujeitos (46,5%) se autodeclaram

brancos, 29 (13,6%) pretos, 80 (37,6%) pardos, 4 (1,9%) amarelos, e apenas 1 (0,5%) indígena. Devido ao pretos e pardos serem os grupos que mais sofrem com o preconceito, discriminação, marginalização econômica e exclusão social, o que impacta a forma como enxergam a sociedade e, especialmente, os valores democráticos, como igualdade, justiça e participação política, deverá ser averiguada a relação dessa variável com os resultados das pontuações das escalas. Indígenas também estariam inclusos nesse grupo, porém, mediante ao registro de apenas um participante, tona-se inviável qualquer análise relevante. A seguir é exibido os sujeitos por orientação sexual.

Tabela 16. Sujeitos por orientação sexual[90].

Orientação Sexual	**Frequência**	**Porcentagem**
Heterossexual	156	73,2
Homossexual	4	1,9
Lésbica	2	0,9
Gay	4	1,9
Bissexual	37	17,4
Não sei	2	0,9
Não quero responder	4	1,9
Outro	4	1,9
Total	213	100,0

Nota: Esta pergunta e suas alternativas foram adotadas em conformidade com a Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde (PNDS) do IBGE de 2023.

A orientação sexual é um aspecto bastante pertinente, tanto para conhecer o perfil da amostra, como por sua possível associação com as percepções sociais dos indivíduos, inclusive

[90] Idem nota de rodapé anterior.

sobre temas relacionados à democracia, como inclusão, igualdade de direitos, políticas sociais voltadas à diversidade, tolerância e respeito, portanto, e consequentemente à consciência social. Na amostra, a maioria dos participantes se identificou como heterossexual, com 156 sujeitos (73,2%), 37 (17,4%) se declararam bissexuais, e um número menor como homossexual (4; 1,9%), lésbica (2; 0,9%) e gay (4; 1,9%). Somado a eles, 4 sujeitos (1,9%) selecionaram "Outro" para se descreverem, 2 (0,9%) responderam “Não sei”, e outros 4 (1,9%) optaram por não revelar as suas orientações sexuais.

Dado à situação de preconceito e discriminação contra aqueles que não seguem a heteronormatividade, é plausível admitir que os sujeitos que não souberam responder ou não revelaram sua orientação sexual não estão confortáveis com a heterossexualidade, o que resultaria em 6 sujeitos, 2,8% do total. Com isso, faz-se pertinente sintetizar as opções dessa categoria em dois grupos principais: heterossexuais (73,2%) e não heterossexuais ou outros (26,8%), a fim de explorar possíveis diferenças significativas de escores entre esses dois agrupamentos. A seguir, é apresentado a condição de trabalho declarado pelos sujeitos da pesquisa.

Tabela 17. Sujeitos por condição de trabalho declarado.

Condição de Trabalho	**Frequência**	**Porcentagem**
Trabalho remunerado	112	52,6
Trabalho não remunerado	5	2,3
Não trabalha	95	44,6
Sem resposta	1	0,5
Total	213	100,0

A condição de trabalho constitui uma variável importante para a caracterização do perfil da amostra, pois permite compreender aspectos relacionados à inserção profissional dos sujeitos. Entre os 213 participantes, 112 (52,6%) declararam exercer trabalho remunerado; 5 (2,3%) atividades não remuneradas; 95 (44,6%) declararam não trabalhar; e 1 não respondeu à pergunta. É interessante notar que mais da metade dos estudantes não apenas estão em inseridos em uma formação para o trabalho, como, de fato, já exercem o trabalho remunerado. A seguir é apresentado os sujeitos segundo a contribuição com a renda familiar.

Tabela 18. Sujeitos segundo a contribuição com a renda familiar.

Contribui com a renda familiar	Frequência	Porcentagem
Sim	105	49,3
Não	107	50,2
Total	212	99,5
Sem resposta	1	0,5
Total	213	100,0

A contribuição com a renda familiar é uma variável pertinente para a ampliação do conhecimento da amostra, pois permite contextualizar as condições de vida e níveis de responsabilidade financeira dos sujeitos. Entre os 213 participantes, 105 (49,3%) declararam contribuir para a renda familiar, 107 (50,2%) afirmaram não contribuir e 1 (0,5%) não respondeu ao item. Ainda se observa, com base na tabela anterior, que aqueles que contribuem com a renda familiar, devem pertencem ao grupo dos que trabalham de forma remunerada, portanto, há sete sujeitos que, provavelmente, trabalham e utilizam os recursos para si próprios, e, é razoável supor que são solteiros.

Caracterização sintética da amostra

A amostra foi composta por 213 estudantes da educação profissional técnológica de nível médio, com idade média de 22,4 anos, mediana de 19 anos e desvio-padrão de 8,9 anos, concentrando-se majoritariamente na faixa etária de 16 a 19 anos (51,2%), embora quase metade (48%) apresente idade superior à escolaridade esperada. Predominam sujeitos do gênero feminino (60,1%), seguidos por homens (38,5%), com registros residuais de identidades não binárias ou não declaradas. A maioria já concluiu o ensino médio (67,6%), ao passo que 32,4% ainda o cursavam de forma concomitante ao curso técnico; entre estes (n = 69), prevaleceram estudantes da 2ª série (49,3%) e da 3ª série (34,8%), havendo 15,9% de não resposta. Observa-se forte predominância de estudantes que frequentam ou frequentaram escolas públicas (84%). No estado civil, a amostra é majoritariamente solteira (83,6%), seguida por casados(as) (10,3%), união estável (4,7%) e divorciados(as) (1,4%). No que se refere à inserção no mundo do trabalho, 52,6% declararam exercer atividade remunerada e 49,3% afirmaram contribuir para a renda familiar, indicando significativa responsabilização econômica entre os participantes. Quanto à raça/cor/etnia, a amostra é composta principalmente por estudantes brancos (46,5%) e pardos (37,6%), seguidos por pretos (13,6%). Em relação à orientação sexual, 73,2% se identificaram como heterossexuais, ao mesmo tempo, 26,8% compõem o grupo de não heterossexuais ou não declarantes. Em conjunto, trata-se de uma amostra heterogênea em termos etários e identitários, marcada pela predominância de egressos da escola pública e por elevada proporção de estudantes inseridos no trabalho e/ou com participação na renda familiar, aspectos pertinentes para interpretar as associações com os escores das escalas analisadas.

3.5. Apresentação e discussão dos resultados

Esta seção apresenta, interpreta e discute os resultados da pesquisa empírica com os sujeitos, articulando-os aos achados da análise documental, com o objetivo de oferecer uma compreensão integrada do fenômeno investigado. Busca-se, assim, responder aos objetivos e hipóteses específicas desta parte da pesquisa, as quais são aqui retomados: Objetivo (i): Averiguar se há diferença de predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico, em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio. Hipótese (i): Há diferença na predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio. Objetivo (ii): Verificar se existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos. Hipótese (ii): Há diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos. Objetivo (iii): Analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente. Hipótese (iii): Há diferenças no nível de consciência social dos estudantes, mediante a comparação do 1º e 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente.

A exposição dos dados organiza-se em diferentes níveis analíticos. Inicialmente, apresentam-se as “Estatísticas descritivas das três escalas (I, F e PEC)”, seguidas das

"Estatísticas descritivas das escalas, por cursos", contribuindo para responder ao objetivo (i)[91]. Em seguida, analisa-se a "Distribuição das pontuações dos sujeitos nas escalas, por quartis" (baixo, médio e alto), etapa que complementada pela "Distribuição das pontuações pelas variáveis de caracterização dos sujeitos", cooperando para atingir o objetivo (ii) e (iii). Por fim, examina-se o "Potencial de explicação da variância da pontuação das escalas", buscando identificar se as variáveis de caracterização contribuem para explicar a variância da pontuação média de cada escala.

As análises desenvolvidas não se limitam à descrição estatística dos dados, mas procuram interpretá-los à luz do referencial teórico adotado, especialmente no que concerne às implicações formativas da EPTNM para o desenvolvimento, ou para a limitação, de uma consciência social orientada por valores democráticos.

Estatísticas descritivas das três Escalas (I, F e PEC).

As análises descritivas das Escalas I, F e PEC, contribui para uma visão detalhada sobre a distribuição e a dispersão das pontuações ao apresentar a média, mediana e desvio-padrão. As estatísticas foram calculadas em dois passos: primeiro, calculou-se a média das respostas individuais aos itens de cada sujeito; em seguida, essas médias foram utilizadas para calcular as estatísticas de cada escala, assim foi garantida a comparabilidade dos resultados entre elas, considerando que possuem diferentes números de itens. Cada item foi respondido em escala Likert de sete pontos, variando de 1 a 7, sendo que os valores de 1 a 3 correspondem a diferentes

[91] A análise das estatísticas descritivas por curso poderia responder ao objetivo (ii), no entanto, optou-se que a resposta deveria advir pela análise da distribuição das pontuações dos sujeitos nas escalas por quartis (baixo, médio e alto).

níveis de discordância, o ponto 4 representa posição intermediária e os valores de 5 a 7 indicam diferentes níveis de concordância. As pontuações obtidas expressam tendências relativas à consciência social em três dimensões analíticas distintas, razão pela qual não foram somadas - a utilização da soma poderia sugerir uma representação exaustiva ou totalizante da consciência social, o que configuraria um equívoco, uma vez que cada escala apreende aspectos específicos da consciência. Em busca de responder ao objetivo (i) de averiguar se há diferença de predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico, em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio, foi aplicado o teste de Friedman, tendo como hipótese que há diferença na predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio. A seguir, apresenta-se os resultados.

Tabela 19. Estatísticas descritivas das escalas.

Escalas	**Média**	**Mediana**	**Desvio-Padrão**
Escala I	4,69	4,71	0,85
Escala F	4,03	4,11	0,79
Escala PEC	2,79	2,60	1,47

A média dos escores na Escala I é de aproximadamente 4,7, indicando tendência de concordância situada no nível médio-superior da escala, o que expressa adesão em grau moderado à ideologia da racionalidade tecnológica. A mediana é ligeiramente superior (4,71), o que confirma a concentração dos escores em torno desse patamar e indica que metade dos

213 sujeitos apresenta pontuações acima desse valor, ao passo que a outra metade se situa abaixo. O desvio-padrão de 0,85 revela dispersão relativamente baixa dos escores em torno da média, sugerindo homogeneidade moderada nas respostas.

A Escala F obteve média de 4,03, ou seja, se situa próxima ao polo intermediário da escala, com uma sutil tendência de concordância com ideias autoritárias. A mediana de 4,11, evidencia que a concentração das respostas está um pouco acima da média – metade dos sujeitos pontuam acima da mediana e outra metade abaixo. O desvio-padrão (0,79) revela uma baixa dispersão dos escores, o que mostra uma relativa homogeneidade nas respostas, concentradas em torno da média.

A Escala PEC apresenta uma média menor do que as demais, de aproximadamente 2,8, apontando que os respondentes tendem a discordar parcialmente de afirmações político-conservadoras. A mediana (2,6) é pouco inferior à média, indicando uma distribuição assimétrica à direita, ou seja, concentrando-se nas pontuações de discordância. Uma metade pontua entre 1 e 3 pontos, e outra metade, entre 3 e 7 pontos. O desvio-padrão revela uma dispersão mais elevada em comparação às outras escalas, o que significa maior dispersão entre as respostas dos sujeitos, variando próximo a 1,5 pontos.

Ao realizar o teste de Friedman, verificou-se que as diferença de pontuação entre as escalas é estatisticamente significante ao nível 0,001. As comparações par-a-par confirmaram que todas as escalas diferem significativamente entre si ($p < 0,001$): a Escala I (4,69) é superior à Escala F (4,03), e ambas são superiores à Escala PEC (2,79). Em razão disso, confirma-se a hipótese que há diferença na predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico em alunos da Educação Profissional

Tecnológica de Nível Médio (EPTNM). Os resultados apontam para uma configuração contraditória: ao mesmo tempo que os sujeitos manifestam uma moderada tendência à ideologia da racionalidade tecnológica e uma tênue propensão ao autoritarismo, expressam uma leve inclinação não conservadora ou até mesmo progressista no campo político-econômico, fenômeno que tentará ser explicado após a comparação dos resultados encontrados com os obtidos por Crochík (2000) e Adorno et al (1951).

Ao comparar os escores detectados nesta pesquisa, nas Escalas I (4,69) e F (4,03), verifica-se que são um pouco distintos aos obtidos por Crochík (2000): I (3,95) e F (3,34), diferença de 0,74 e 0,69, respectivamente, o que pode significar uma maior regressão psíquica da amostra desta pesquisa em comparação a analisada pelo autor, composta por universitários, sendo algo por ele havia previsto, conforme observou: “é provável que os escores obtidos com sujeitos menos escolarizados e de menos posses sejam maiores, tal como aconteceu com os escores da Escala F na pesquisa de Adorno et al. (1950)” (CROCHÍK, 2000, p. 542). Reitera-se, para fins de comparação, que o coeficiente de correlação encontrado nesta pesquisa (r = 0,56) foi inferior ao identificado por Crochík (r = 0,62) na análise da relação entre as Escalas I e F. A diferença observada pode ser atribuída às divergências da composição da amostra e do tempo de aplicação dos instrumentos, conforme previamente exposto.

Ao se cotejar os escores obtidos nesta pesquisa, nas Escalas F (4,03) e PEC (2,79), com os observados por Adorno et al. (1950), F (3,84) e PEC (4,19), nota-se uma diferença ligeira ao que concerne a Escala F (0,19), porém, mais evidente ao que diz respeito à Escala PEC (1,4 pontos). Adorno et al. (1950) verificaram uma correlação moderada entre as escalas, igual a 0,57, conforme previamente exposto, interpretando os resultados mediante à manifestação de

pseudoconservadores na pontuação da PEC, os quais estariam mais alinhados às tendências de personalidade mensuradas pela Escala F do que os conservadores genuínos; além disso, explicam que o conservadorismo político-econômico possui vínculo mais significativo com fatores associados ao momento presente da vida dos sujeitos (Adorno et al. 1950).

Com base nessa explicação, considera-se que a moderada rejeição ao conservadorismo político-econômico manifestado na Escala PEC possa decorrer da situação vivida pelos sujeitos no momento da aplicação do instrumento, marcado pela recuperação econômica pós-pandemia do Coronavírus, pela instauração de políticas sociais e redistributivas, pela ampliação do emprego formal e pelo crescimento econômico, medidas promovidas por um governo progressista.[92] Sendo assim, embora as Escalas F e PEC estejam correlacionadas de forma significante e positiva ($r = 0,63$, $p < 0,01$) isto é, maiores pontuações em uma escala tendem a estar associadas a maiores pontuações na outra, esta pesquisa indica que um sujeito autoritário não é necessariamente conservador, ao contrário, é possível que o indivíduo possua traços autoritários em sua personalidade, ao mesmo tempo que compactua com a liberdade político-econômica. Portanto, os resultados sugerem que tendências progressistas no campo político-econômico podem ser sustentadas por sujeitos com inclinações autoritárias, o que relativiza a identificação automática entre o campo político econômico progressista e disposições subjetivas democráticas[93].

[92] O Brasil contabilizou 14,5 milhões de jovens ocupados no último semestre de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2025/abril/jovens-ganham-espaco-no-mercado-de-trabalho-e-impulsionam-queda-no-desemprego-e-na-informalidade#:~:text=Segundo%20o%20levantamento%2C%20no%20%C3%BAltimo,de%2048%25%20para%2044%25>. Acesso em 19 de setembro de 2025.

[93] Essa configuração merece ser aprofundada por outras pesquisas.

Estatísticas descritivas das escalas, por cursos.

A seguir, são apresentados os resultados das estatísticas descritivas de acordo com os cursos Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Marketing, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, e Química. O curso de Logística foi omitido, pois, conforme previamente anunciado, conta com apenas um aluno. A média geral de cada escala foi calculada de forma ponderada, de modo que os cursos com mais sujeitos obtiveram mais influência no resultado. Foi aplicado o teste de Kruskal–Wallis para verificar possíveis diferenças entre os cinco cursos analisados nas três escalas, o que poderia contribuir para atingir ao objetivo (ii), no entanto, compreendeu que seria mais bem adequada a resposta proveniente do teste qui-quadrado, por especificar o nível de consciência social (baixo, médio e alto), como será apresentada mais adiante. A seguir, apresenta-se as estatísticas descritivas da Escala I.

Tabela 20. Estatísticas descritivas por curso na Escala I.

Cursos	**Média**	**Mediana**	**Desvio-Padrão**
Administração	4,85	5,07	0,72
Des. de Sistemas	4,53	4,50	0,77
Marketing	4,48	4,50	0,54
Meio Ambiente	4,63	4,89	1,02
Nutrição e Dietética	4,85	5,00	0,80
Química	4,58	4,71	0,76
Total Escala	4,69	4,71	0,82

Conforme previamente apresentado, a média da pontuação por item na Escala I é 4,69, indicando uma tendência de concordância moderada dos sujeitos com os atributos que compõe

a ideologia da racionalidade tecnológica. Dois cursos obtiveram médias um pouco acima da média geral: Administração e Nutrição e Dietética, ambos com médias de 4,85. Os outros quatro cursos apresentaram médias ligeiramente inferiores a geral: Marketing (4,48), Desenvolvimento de Sistemas (4,53), Meio Ambiente (4,63) e Química (4,58). No entanto, parece não haver diferença substantiva entre os resultados, a maior é de 0,37, entre Marketing e Administração em conjunto com Nutrição e Dietética. As medianas estão próximas das médias, o que significa que as distribuições são simétricas e não há influência de valores extremos. Sobre o desvio-padrão, Marketing registrou maior homogeneidade (0,54), ao passo que Meio Ambiente, apresentou a maior variabilidade (1,02), logo, uma distribuição mais variada entre os alunos deste curso. Ao ser aplicado o teste de Kruskal–Wallis ($H(5) = 10,42$; $p = 0,06$)[94] os resultados indicam que, embora haja aproximação do valor próximo ao limiar convencional de significância adotado ($p < 0,05$), não se alcançou associação estatisticamente significante entre os cursos e a adesão à ideologia da racionalidade tecnológica.

[94] Para fins de esclarecimento, explica-se a expressão ($H(5) = 10,42$; $p = 0,06$): Kruskal–Wallis (H) = 10,42; Graus de liberdade = [número de grupos comparados - 1], resultando em: 6 - 1 = 5; Significância (p) = 0,06.

Tabela 21. Estatísticas descritivas por curso Escala F.

Cursos	**Média**	**Mediana**	**Desvio-Padrão**
Administração	4,11	4,11	0,72
Des. de Sistemas	3,71	3,60	0,70
Marketing	3,82	3,79	0,79
Meio Ambiente	4,19	4,34	0,82
Nutrição e Dietética	4,20	4,36	0,75
Química	3,89	3,82	0,85
Total Escala	4,03	4,11	0,79

A média da pontuação por item na Escala F é de 4,03, apontando um início de concordância dos sujeitos com ideias autoritárias. Novamente os cursos de Administração (4,11) e de Nutrição e Dietética (4,20) obtiveram média acima da geral, além de Meio Ambiente (4,19). Outros três cursos apresentaram médias inferiores: Desenvolvimento de Sistemas (3,71), Marketing (3,82) e Química (3,89). Contudo, ao que parece, não há grande diferença entre os resultados, a maior é de 0,49, entre Desenvolvimento de Sistemas e Nutrição e Dietética. As medianas estão bastante próximas das médias, informando haver distribuições simétricas, e os desvios-padrões mostram uma dispersão baixa a moderada. Ao ser aplicado o teste de Kruskal–Wallis ($H(5) = 13,00$; $p = 0,23$) os resultados indicam que não há associação estatisticamente significante entre os cursos e a adesão ao autoritarismo.

Tabela 22. Estatísticas descritivas por curso na Escala PEC.

Cursos	**Média**	**Mediana**	**Desvio-Padrão**
Administração	2,80	2,60	1,15
Des. de Sistemas	2,82	2,60	1,40
Marketing	2,45	1,20	1,88
Meio Ambiente	2,78	2,80	1,31
Nutrição e Dietética	3,08	3,20	1,52
Química	2,58	1,80	1,77
Total Escala	2,79	2,60	1,47

A Escala PEC obteve a média de 2,79, revelando discordância leve dos sujeitos com ideias político-econômicas conservadoras. Os cursos de Administração (2,80), Desenvolvimento de Sistemas (2,82) e Nutrição e Dietética (3,08) obtiveram médias ligeiramente acima da geral. Os demais cursos, registraram médias um pouco abaixo: Meio Ambiente (2,78), Marketing (2,45) e Química (2,58). A maior diferença é de 0,63, entre Marketing e Nutrição e Dietética. Chama a atenção as médias bem mais elevadas que as medianas nos cursos de Marketing e Química, demonstrando que algumas pontuações mais altas influenciaram a elevação da média. Ao analisar os desvios-padrões em relação às médias, verifica-se que são altos, havendo, portanto, uma distribuição dispersa das pontuações nessa escala. Ao ser aplicado o teste de Kruskal–Wallis ($H(5) = 6,1$; $p = 0,29$) os resultados indicam que não as diferenças observadas entre os cursos, no que se refere ao conservadorismo político-econômico, não são estatisticamente significantes

Resumo da análise das estatísticas descritivas das escalas, por cursos

A análise evidencia tendências relativamente homogêneas na amostra investigada: na Escala I, as médias mantêm-se próximas entre os cinco cursos analisados, indicando leve tendência à concordância com pressupostos da ideologia da racionalidade tecnológica. Administração e Nutrição e Dietética apresentam médias ligeiramente superiores à média geral, ao passo que Marketing registra valor discretamente inferior; contudo, as diferenças observadas são pouco expressivas. O teste de Kruskal–Wallis confirmou que tais variações não atingem significância estatística ($p = 0,23$), não sendo possível afirmar distinção entre os cursos nessa dimensão da consciência social.

Na Escala F, observa-se padrão semelhante. As médias situam-se próximas ao ponto intermediário da escala, com leve inclinação à concordância, e as diferenças entre os cursos são reduzidas. O teste de Kruskal–Wallis indicou ausência de diferença estatisticamente significante ($p = 0,29$) sugerindo que a disposição autoritária se distribui de modo relativamente uniforme entre as formações analisadas.

Em relação à Escala PEC, embora se identifique maior dispersão interna das pontuações e variações um pouco mais acentuadas entre os cursos, a média geral aponta tendência de discordância leve com posições político-conservadoras. O teste de Kruskal–Wallis igualmente não revelou diferenças estatisticamente significantes ($p = 0,19$) entre os cursos.

Em síntese, embora pequenas variações descritivas sejam observáveis, nenhuma das três dimensões apresentou diferenças estatisticamente significantes entre os cursos analisados, sugerindo que a configuração da consciência social dos estudantes mostra-se relativamente transversal às formações proporcionadas pelos cursos técnicos investigados, o que, indica que

tais disposições não se vinculam de modo decisivo ao curso específico, mas parecem expressar tendências mais amplas da proposta de formação da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM). No entanto, essa averiguação deve ser realizada pela análise de distribuição das pontuações por quatis, conforme será visto a seguir.

Distribuição das pontuações dos sujeitos nas escalas, por quartis.

A categorização das pontuações foi realizada com base nos quartis, uma vez que os dados apresentaram distribuição não normal nas três escalas, conforme revelado pelo teste de Kolmogorov-Smirnov (Escalas I e PEC: $p < 0,01$; Escala F: $p < 0,05$). A utilização dos quartis permite segmentar a amostra com base na própria estrutura empírica dos dados, sem pressupor normalidade, assegurando maior adequação estatística na formação das faixas de pontuação e possibilitando a comparação dos sujeitos a partir de sua posição relativa no conjunto da amostra. A tabela a seguir apresenta as faixas de pontuação de cada escala.

Tabela 23. Faixas de pontuação das escalas, de acordo com os quartis (Q_1, Q_2 e Q_3).

Escalas	Baixo (Q_1)	Médio (Q_2)	Alto (Q_3)
Escala I	< 4,2	4,2 a 5,3	> 5,3
Escala F	< 3,5	3,5 a 4,6	>4,6
Escala PEC	< 1,4	1,4 a 3,8	> 3,8

Nota: Os valores indicam a pontuação média em cada escala, calculada pela soma dos escores atribuídos aos itens dividida pelo número total de itens da escala.

Os sujeitos com pontuação inferior ao primeiro quartil (Q_1) foram classificados em baixa pontuação, o que corresponde a um maior nível de consciência social na respectiva escala; os com pontuação entre o primeiro e o terceiro quartil ($Q_1 \leq x \leq Q_3$), como média pontuação,

indicando nível médio de consciência social; e os que obtiveram pontuação superior ao terceiro quartil (Q_3), como alta pontuação, corresponde, a um menor nível de consciência social.

A seguir, apresentam-se as distribuição das pontuações, contemplando as frequências e porcentagens dos sujeitos em cada uma das faixas (baixa, média e alta) nas três escalas, iniciando-se pela análise da Escala I. Cumpre destacar que, para esta etapa específica, não foram formulados objetivo e hipótese próprios, no entanto, optou-se por apresentar a distribuição por faixas com a finalidade de oferecer uma visualização complementar da estrutura interna das pontuações e, sobretudo, por constituir base para a análise subsequente, intitulada "Distribuição das pontuações pelas variáveis de caracterização dos sujeitos", na qual serão examinados os objetivos (ii) e (iii).

Tabela 24. Faixas de pontuação da ideologia da racionalidade tecnológica, com indicação de porcentagem, na Escala I.

Pontuação	Frequência	Porcentagem
Baixa	55	25,8
Média	109	51,2
Alta	49	23,0
Total	213	100,0

A escala da ideologia da racionalidade tecnológica tem como principais características, segundo o seu autor, a "1- ênfase na naturalização de todos os fenômenos, mediada por uma concepção técnica e científica da realidade; 2- ênfase no imediato; 3- ênfase nas soluções; 4- impossibilidade de se perceber que o objeto é mais do que a classificação dada a ele; e, 5- ênfase na sistematização" (CROCHÍK, 1999, p.129).

A distribuição dos resultados ocorre de uma forma que se aproxima de uma curva normal: no ponto mais alto está a média de 4,69, conforme previamente apresentada, e ao redor dela estão as pontuações de 109 sujeitos, classificados na faixa de média pontuação (51,2%); na cauda à esquerda da distribuição, estão 55 sujeitos (25,8%), categorizados em baixa pontuação; e na cauda direita, 49 (23%), categorizados em alta pontuação. A fim de complementar essa análise, embora não esteja apresentado na tabela, considerou-se os itens individualmente, tendo sido observado que, cerca de 141 sujeitos (66%) apresentaram algum grau de concordância com as afirmações, ao passo que 72 (34%) manifestaram desde um pouco até completa discordância. Essa avaliação reforça a interpretação da classificação por quartis, indicando que a adesão dos sujeitos à racionalidade tecnológica é predominantemente moderada, com tendência à concordância.

Tabela 25. Faixas de pontuação antidemocrática, com indicação de porcentagem, na Escala F.

Pontuação	Frequência	Porcentagem
Baixa	55	25,8
Média	107	50,2
Alta	51	23,9
Total	213	100,0

A análise da distribuição dos resultados na Escala F, que mensura a tendência antidemocrática subjacente à personalidade, leva em consideração a média estatística de 4,03, ligeiramente acima de 4, o ponto intermediário da escala. Entre a média, estão 107 sujeitos

(50,2%) que compõe a faixa média de pontuação; outros 55 (25,8% da amostra) estão na faixa baixa; e o restante, 51 sujeitos (23,9%), na faixa alta. De forma complementar, foi considerado os itens individualmente, e observou-se que, em média, 114 sujeitos (54%) apresentaram algum grau de concordância com os itens dessa escala, ao passo que 99 sujeitos (46%) manifestaram algum nível de discordância. Essa diferença evidencia que uma parcela relevante da amostra adere a posições autoritárias em níveis específicos, valores abstraídos pela natureza da definição da média e dos quartis.

Tabela 26. Faixas de pontuação do conservadorismo político-econômico, com indicação de porcentagem, na Escala PEC.

Pontuação	Frequência	Porcentagem
Baixa	57	26,8
Média	106	49,8
Alta	50	23,5
Total	213	100,0

A Escala PEC avalia a propensão dos sujeitos ao conservadorismo político-econômico, isto é, a valorizar princípios como a manutenção das estruturas sociais e econômicas existentes, resistência às mudanças estruturais e preferência por políticas que favoreçam a ordem, a hierarquia e a estabilidade econômica (Adorno et al. 1950). A distribuição dos resultados também apresenta um padrão similar ao observado nas Escalas I e F, com uma distribuição relativamente equilibrada de pontuações em ambos os extremos da escala, sendo que ao redor da média (2,79) estão 106 sujeitos (49,8% da amostra), com média pontuação; na cauda esquerda, localizam-se 57 sujeitos com baixa pontuação (26,8%); e na direita, outros 50 sujeitos

com alta pontuação (23,5%). Em complemento a essa análise, embora não apresentado na tabela, foi considerada a avaliação por itens individualmente e observou-se que, em média, 63 sujeitos (29,6%) demonstraram algum nível de concordância com os itens, ao passo que 150 sujeitos (70,4%) algum grau de discordância, o que reforça a interpretação da classificação por quartis, embora também ressalte uma presença relevante de sujeitos que concordam com tais valores.

Distribuição das pontuações pelas variáveis de caracterização dos sujeitos.

A análise da distribuição das pontuações, segundo as variáveis de caracterização dos sujeitos, foi realizada com o propósito de aprofundar a compreensão dos resultados e contribuir de maneira mais precisa para o atendimento dois objetivos da pesquisa empírica com os sujeitos: (ii) verificar se existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos e (iii) analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente. As hipóteses correspondentes sustentam que: (ii): há diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos; e (iii) há diferenças no nível de consciência social dos estudantes, mediante a comparação do 1º e 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente.

Para atender a esses objetivos, consideram-se particularmente relevantes as variáveis curso e módulo, apresentadas em primeiro e segundo lugar, respectivamente. Contudo, outras variáveis de caracterização também foram incluídas na análise, por sua potencial contribuição para a compreensão da consciência social dos estudantes: eixo tecnológico, raça/cor/etnia,

gênero, orientação sexual e faixa etária - esta foi deixada por último, porque, em seguida a ela, é analisado os sujeitos considerados principais, aqueles com idades entre 16 e 19 anos.

Além da apresentação das frequências e das proporções resultantes dos cruzamentos entre essas variáveis de caracterização e as faixas de pontuação (baixa, média e alta), foram aplicados testes qui-quadrado (χ^2) para verificar se as diferenças observadas nas distribuições são estatisticamente significantes ($p < 0,05$), permitindo avaliar se eventuais variações entre grupos ultrapassam o nível meramente descritivo. A seguir, apresentam-se os resultados referentes a cada uma das variáveis analisadas.

Curso

A variável curso possibilita cumprir o objetivo (ii), cujo intuito é de verificar se existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos. A hipótese (ii) é de que há diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos. A partir disso, busca se examinar as distribuições dos sujeitos nas faixas de pontuação das três Escalas (I, F e PEC), segundo cada curso, a fim de identificar possíveis variações entre os grupos.

Compreende-se que cada curso técnico não representa apenas uma área de conhecimento específica, mas também um conjunto particular de práticas pedagógicas, referenciais formativos e orientações curriculares, conforme se verificou na parte documental desta pesquisa, que podem influenciar a forma como os estudantes percebem e interpretam aspectos políticos, econômicos e sociais da realidade. A primeira relação a ser examinada

refere-se à dimensão da consciência social capturada pela Escala I, isto é, à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica.

Tabela 27. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por cursos.

Cursos[95]	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
Administração	9	0,19	23	0,49	15	0,32	47
Desenvolvimento de Sistemas	10	0,35	14	0,48	5	0,17	29
Marketing	8	0,42	9	0,47	2	0,11	19
Meio Ambiente	14	0,28	26	0,52	10	0,20	50
Nutrição e Dietética	6	0,18	17	0,50	11	0,32	34
Química	8	0,24	20	0,61	5	0,15	33
Total	55	0,26	109	0,51	48	0,23	212

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por curso na Escala I revela que a maioria dos alunos de cada curso se encontra na faixa média de pontuação, média de 4,69, que significa concordância moderada. As proporções variam entre os cursos: Administração (0,49), Desenvolvimento de

[95] A participação de apenas um sujeito do curso de Logística, implica no registro de duas células com frequência zero (em baixa e média pontuação) e uma com frequência igual a 1, violando, os pressupostos do teste qui-quadrado (χ^2), por isso, o curso foi excluído das análises em todas as escalas. Cochran (1954) fornece a seguinte explicação sobre "Tabelas de contingência com mais de 1 grau de liberdade: Se relativamente poucas frequências esperadas forem inferiores a 5 (por exemplo, em 1 célula dentre 5 ou mais, ou em 2 células dentre 10 ou mais), um valor mínimo esperado de 1 é aceitável no cálculo do χ^2" (COCHRAN, 1954, p. 420) - traduzi: "(c) Contingency tables with more than 1 d.f. If relatively few expectations are less than 5 (say in 1 cell out of 5 or more, or 2 cells out of 10 or more), a minimum expectation of 1 is allowable in computing χ^2".

Sistemas (0,48), Marketing (0,47), Meio Ambiente (0,52), Nutrição e Dietética (0,50) e Química (0,61). Ao analisar a faixa de baixa pontuação, abrangente de sujeitos com a menor tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, verifica-se que o curso de Marketing apresenta a maior proporção (0,42), seguido por Desenvolvimento de Sistemas (0,35), Meio Ambiente (0,28), Química (0,24), Administração (0,19) e Nutrição e Dietética (0,18). Em relação à faixa da alta pontuação, composta por sujeitos que apresentam maior tendência à adesão a essa ideologia, os cursos de Nutrição e Dietética e Administração registram as maiores proporções (0,32 em ambos), seguidos por Meio Ambiente (0,20), Desenvolvimento de Sistemas (0,17), Química (0,15) e, por último, Marketing (0,11).

Diante desses resultados, pode-se observar que os cursos de Marketing e Desenvolvimento de Sistemas se destacam pela maior proporção de sujeitos com baixa pontuação e menor proporção de sujeitos com alta pontuação, ao passo que Nutrição e Dietética e Administração apresentam proporções mais elevadas de alta pontuação e menores de baixa pontuação. Química e Meio Ambiente registram proporções relativamente equilibradas entre baixa e alta pontuação, com destaque para Meio Ambiente, por apresentar proporção considerável em ambas as faixas. Contudo, o teste qui-quadrado de independência indica que não há associação estatisticamente significante entre as variáveis curso e nível de pontuação na Escala I (χ^2 (10) = 11,09; p = 0,35)[96], uma vez que o valor-p é superior a 0,05. Dessa forma, em relação ao objetivo (ii), os dados rejeitam a hipótese (ii) de existir diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos, ao que se refere à

[96] Para um melhor esclarecimento, explica-se a expressão: Qui-quadrado de Pearson (χ^2) = 11,09; Graus de liberdade = 10 [variável 1 (número de cursos) - 1 x variável 2 (níveis de pontuação) - 1], resultando em: 6 - 1 x 3 - 1 = 5 x 2 = 10; Significância (p) = 0,35.

ideologia da racionalidade tecnológica. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência antidemocrática aferida pela Escala F.

Tabela 28. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por cursos.

Cursos	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Administração	10	0,21	25	0,53	12	0,26	47
Desenvolvimento de Sistemas	13	0,45	13	0,45	3	0,10	29
Marketing	5	0,26	12	0,63	2	0,11	19
Meio Ambiente	10	0,20	26	0,52	14	0,28	50
Nutrição e Dietética	7	0,21	13	0,38	14	0,41	34
Química	10	0,30	18	0,55	5	0,15	33
Total	55	0,26	107	0,50	50	0,24	212

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por curso na Escala F revela que a maioria dos alunos, em quase todos os cursos, concentra-se na faixa média de pontuação (média geral = 4,03), indicando um início tênue de disposição antidemocrática: Administração (0,53), Desenvolvimento de Sistemas (0,45), Marketing (0,63), Meio Ambiente (0,52) e Química (0,55). A exceção é o curso de Nutrição e Dietética, no qual a proporção na faixa média é inferior (0,38). No que se refere aos sujeitos com baixa pontuação, indicativa de menor tendência à adesão a ideias antidemocráticas, o curso de Desenvolvimento de Sistemas apresenta a maior proporção (0,45), seguido por Química (0,30), Marketing (0,26), Administração (0,21),

Nutrição e Dietética (0,21) e Meio Ambiente (0,20). Em relação aos sujeitos com alta pontuação, que expressam maior tendência ao autoritarismo, a maior proporção encontra-se em Nutrição e Dietética (0,41), seguida por Meio Ambiente (0,28), Administração (0,26), Química (0,15), Marketing (0,11) e Desenvolvimento de Sistemas (0,10). À luz desses resultados, observa-se que Desenvolvimento de Sistemas, Marketing e Química apresentam maior proporção de sujeitos com baixa pontuação e menor proporção de sujeitos com alta pontuação, indicando menor tendência à adesão a ideias autoritárias. Por outro lado, Meio Ambiente, Administração e, sobretudo, Nutrição e Dietética concentram proporções mais elevadas de sujeitos com alta pontuação e menores de sujeitos com baixa pontuação, sugerindo maior predisposição à adesão a ideias antidemocráticas. Contudo, o teste do qui-quadrado de independência (χ^2 (10) = 17,15; p = 0,07) indica que, embora haja aproximação do nível de significância adotado (p < 0,05), não se verifica associação estatisticamente significante entre curso e nível de pontuação na Escala F.

Diante os objetivo (ii), os dados não confirmam a hipótese (ii) de existir diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos, no que se refere ao autoritarismo, uma vez que não se verifica diferença estatisticamente significante entre os cursos. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência ao conservadorismo político-econômico aferida pela Escala PEC.

Tabela 29. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por curso.

Cursos	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Administração	9	0,19	27	0,58	11	0,23	47
Desenvolvimento de Sistemas	6	0,21	17	0,59	6	0,21	29
Marketing	11	0,58	3	0,16	5	0,26	19
Meio Ambiente	12	0,24	29	0,58	9	0,18	50
Nutrição e Dietética	6	0,17	16	0,47	12	0,35	34
Química	13	0,40	14	0,42	6	0,18	33
Total	57	0,27	106	0,50	49	0,23	212

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Os níveis de conservadorismo político-econômico, mensurado na Escala PEC, mostra que a maioria dos sujeitos, de cada curso, se encontra em nível médio de pontuação, próximos a média de 2,79, a qual aponta uma tendência de rejeição parcial a ideias político-econômicas conservadoras: Administração (0,58), Desenvolvimento de Sistemas (0,59), Meio Ambiente (0,58), Nutrição e Dietética (0,47), e Química (0,42), a exceção é Marketing (0,16). Sobre os sujeitos com baixa tendência de concordância com os atributos do conservadorismo político-econômico, o curso de Marketing (0,58) e Química (0,40) apresentam as maiores proporções, seguidos por Meio Ambiente (0,24), Desenvolvimento de Sistemas (0,21), Administração (0,19) e Nutrição e Dietética (0,17). Em referência aos sujeitos com alta tendência de concordância com os predicados do conservadorismo político-econômico, o curso de Nutrição

e Dietética (0,35) se destaca negativamente em relação aos demais, devido à alta proporção de sujeitos nessa faixa. Marketing (0,26) e Administração (0,23), também possuem um proporção considerável de sujeitos neste nível, estando um pouco acima do registrado nos demais cursos: Desenvolvimento de Sistemas (0,21), Química (0,18) e Meio Ambiente (0,18).

Com base nessas evidências, verifica-se que os cursos de Meio Ambiente e Química se destacam pela menor proporção de participantes com alta tendência à adesão ao conservadorismo político-econômico, entretanto, apenas Química registra expressiva proporção de sujeitos com baixa pontuação. Ainda merece destaque nesse quesito, o curso de Marketing pela maior proporção de sujeitos com baixa pontuação. Em contrapartida, também merece atenção, embora em menor grau, as proporções de sujeitos com alta pontuação em Marketing e Administração; todavia, é o curso de Nutrição e Dietética que apresenta desempenho menos favorável.

O teste qui-quadrado, confirmou a existência de associação estatisticamente significante entre as variáveis curso e nível de pontuação (χ^2 (10) = 21,14; p = 0,02), portanto, os cursos apresentam diferenças comprovadas no que concerne o conservadorismo político-econômico, em conformidade com a hipótese (ii). Em articulação com a análise documental dos planos de curso, é possível identificar diferenças nas ênfases formativas entre as habilitações que podem dialogar, ainda que de modo não determinístico, com os resultados observados. Os cursos de Meio Ambiente e Química, embora claramente orientados pela racionalidade técnica e pela adequação normativa, apresentaram menor proporção de sujeitos com alta tendência de adesão ao conservadorismo político-econômico, sendo que Química registrou também proporção expressiva de sujeitos com baixa pontuação. No caso de Meio Ambiente, a presença de

conteúdos relacionados à sustentabilidade, crise ambiental e impactos ecológicos, ainda que tratados predominantemente sob a ótica da gestão e da conformidade normativa, podem favorecer algum grau de problematização social que extrapole a mera operacionalização técnica. De modo semelhante, no curso de Química, a abordagem de temas como sustentabilidade, química verde e desenvolvimento sustentável aparece orientada à eficiência produtiva e à adequação normativa, mas, mesmo assim, a inserção desses conteúdos, aliada ao caráter científico e investigativo das atividades laboratoriais, pode favorecer o desenvolvimento de dimensões analíticas que não se vinculam diretamente a posicionamentos econômico-conservadores explícitos. Por outro lado, o curso de Nutrição e Dietética, marcado por forte centralidade na normatização sanitária, no controle de processos, na padronização e na gestão operacional, apresentou a maior proporção de sujeitos com alta pontuação na Escala PEC, e, de forma parecida, Administração, com ênfase recorrente na responsabilização individual, no empreendedorismo e na adaptação às exigências do mercado, registrou menor proporção de sujeitos com baixa pontuação. Essas características curriculares desses dois últimos cursos podem, teoricamente, convergir com orientações mais alinhadas à lógica meritocrática e à valorização da ordem organizacional. Contudo, essas aproximações devem ser interpretadas com precaução, uma vez que não é possível estabelecer relação causal direta entre as diretrizes curriculares e os níveis de conservadorismo político-econômico. Múltiplos fatores influenciam os resultados, como a mediação pedagógica, a trajetória formativa dos sujeitos, o ambiente familiar e o perfil socioeconômico, entre outras variáveis. Algumas delas ainda serão retomadas ao longo da análise, com o objetivo de aprofundar a compreensão dessa relação.

Diante dos resultados encontrados nas três escalas, deve se dizer que a hipótese (ii) foi parcialmente aceita, pois, apenas existe relação estatisticamente significante entre as variáveis curso e nível de pontuação no que se refere a tendência político-econômica conservadora. Ao contrário, não se verifica distinção entre as variáveis ao se observar a predisposição à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica e antidemocrática. A seguir, apresenta-se o exame por módulo, a fim de verificar o objetivo (iii): analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente.

Módulo

A variável módulo retoma o objetivo (iii) da pesquisa, que consiste em analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente. A hipótese correspondente sustenta que há diferenças no nível de consciência social dos estudantes, mediante a comparação do 1º e 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente.

Ao analisar a distribuição das pontuações no 1º e no 3º módulo, busca-se identificar se há variações nas proporções de pontuações baixas, médias e altas nos diferentes momentos da consciência social aferidos pelas Escalas I, F e PEC. Esse exame permite observar possíveis tendências associadas ao avanço no percurso formativo oferecido pelos cursos, sem que se possa inferir relação causal direta entre a formação técnica e os níveis de consciência social. Cabe mencionar que o 2º módulo foi excluído desta etapa da análise, pois corresponde

exclusivamente ao curso de Desenvolvimento de Sistemas, conforme explicado previamente, o que comprometeria a comparabilidade entre os cursos. Em razão dessa decisão, o número total de sujeitos considerados na análise reduziu de 213 para 184.

Inicialmente, serão apresentados os resultados gerais por módulo em cada uma das Escalas (I, F e PEC). Caso se verifiquem associações estatisticamente significantes entre módulo e nível de pontuação em alguma das escalas, irá se proceder ao aprofundamento da análise da escala específica por curso, a fim de examinar como a variação observada se manifesta em cada formação técnica individualmente e se o deslocamento identificado ocorre de modo homogêneo ou diferenciado entre as habilitações. Nesta etapa, a atenção se aterá às faixas de baixa e alta pontuação, por representarem os polos mais expressivos das tendências ideológicas analisadas, permitindo observar com nitidez eventuais deslocamentos ao longo do percurso formativo. A seguir, apresenta-se a análise da distribuição das pontuações por módulo na Escala I, condizente ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica.

Tabela 30. Níveis de tendência de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por módulo.

Módulo	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
1º módulo	18	0,18	51	0,52	29	0,30	98
3º módulo	27	0,31	44	0,51	15	0,17	86
Total	45	0,24	95	0,52	44	0,24	184

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição da pontuação por módulo da Escala I, retrata um declínio considerável da tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica do 1º para o 3º módulo, expresso, tanto pelo acréscimo da proporção de 0,13 sujeitos com baixa pontuação, de 0,18 foi para 0,31, bem como pelo decréscimo de 0,13 participantes com alta pontuação, de 0,30 foi para 0,17. Ao que se refere à distribuição dos sujeitos com média pontuação, houve um mínimo declínio (0,01), de 0,52 para 0,51. Em vista desse resultado, em primeira instância, pareceu haver uma associação benéfica dos cursos para a resistência à adesão à ideologia, contudo, o teste qui-quadrado (χ^2 (4) = 7,5; p = 0,11) mostrou que a relação não é significante, ou seja, os níveis de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica permanecem semelhantes entre os módulos. Logo, no que se refere a esta dimensão específica da consciência, os dados não confirmam a hipótese (iii), pois, não há diferenças no nível de consciência social dos estudantes, mediante a comparação do 1º e 3º módulo no conjunto dos cursos, o que leva a dispensar a análise de cada curso individualmente para esta escala. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência autoritária aferida pela Escala F.

Tabela 31. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo.

Módulo	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
1º módulo	12	0,12	56	0,57	30	0,31	98
3º módulo	30	0,35	38	0,44	18	0,21	86
Total	42	0,23	94	0,51	48	0,26	184

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por módulo na Escala F evidencia variações expressivas entre o 1º e o 3º módulo. Observa-se aumento de 0,23 na proporção de sujeitos com baixa pontuação (de 0,12 para 0,35) e redução de 0,10 na proporção de sujeitos com alta pontuação (de 0,31 para 0,21). No que se refere à faixa média, verifica-se redução de 0,13 (de 0,57 para 0,44). Diante desses resultados, pareceu haver uma relação benéfica entre o tempo de formação propiciado pelos cursos técnicos e a resistência ao autoritarismo. Essa impressão foi comprovada pelo teste qui-quadrado (χ^2 (4) = 19,9; p < 0,001), levando ao aceite da hipótese (iii), uma vez que foi constatado haver diferenças no nível de consciência social dos estudantes ao se comprar os módulos, pelo menos pela análise do conjunto dos cursos. A análise individual por curso permitirá verificar se há diferenças entre as habilitações, e será realizado após o exame da tendência ao conservadorismo político-econômico, detectada pela Escala PEC, conforme se apresenta a seguir.

Tabela 32. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por módulo.

Módulo	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
1º módulo	23	0,24	48	0,49	27	0,28	98
3º módulo	28	0,33	41	0,48	17	0,20	86
Total	51	0,28	89	0,48	44	0,24	184

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por módulo na Escala PEC indica variações discretas entre o 1º e o 3º módulo. Observa-se aumento de 0,09 na proporção de sujeitos com baixa pontuação (de 0,24 para 0,33) e redução de 0,08 na proporção de sujeitos com alta pontuação (de 0,28 para 0,20). No que se refere à faixa média, houve variação mínima de 0,01 (de 0,49 passou para 0,48). Ao se submeter a análise do teste qui-quadrado (χ^2 (4) = 3,71; p = 0,45), confirma-se a impressão inicial de não haver associação estatisticamente significante entre as variáveis módulo e a consciência social, expressa pelo conservadorismo político-econômico. Com isso, deve-se rejeitar a hipótese (iii), pois, os dados indicam não haver diferenças no nível de consciência social dos alunos ao se comprar o 1º com o 3º módulo, o que leva a dispensar a análise individual por curso para essa escala.

Análise individual dos cursos por módulo na Escala F

Mediante à Escala F ter sido a única que apresentou associação estatisticamente significante entre módulo e nível de pontuação, procede-se ao aprofundamento da análise por curso, com o objetivo de examinar como a variação se manifesta em cada formação técnica individualmente. Com o intuito de trazer maior robustez a essa investigação, empregou-se o teste exato de Fisher, adequado à apuração do nível de significância em amostras reduzidas, o que garantiu maior precisão na análise das associações entre as variáveis. Para tanto, foram configuradas tabelas 2×2, contemplando os dois módulos (1º e 3º) e dois níveis de pontuação (baixa e alta), correspondentes aos polos ideológicos de maior interesse analítico. Em razão dessa escolha, os sujeitos situados na faixa média não foram considerados nesta etapa, o que implicou na variação do número total de sujeitos analisados em cada escala. Além da análise

estatística, os resultados serão articulados com a análise documental dos planos de curso, a fim de oferecer subsídios interpretativos que auxiliem na compreensão das possíveis diferenças identificadas entre os cursos, sem que se estabeleça relação causal direta entre diretrizes curriculares e disposições ideológicas. A seguir, apresentam-se os resultados por curso, iniciando-se por Administração.

Tabela 33. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Administração.

Módulo	**Baixa**		**Alta**		
	n*	**p***	**n**	**p**	**Total**
1º módulo	3	0,30	7	0,70	10
3º módulo	7	0,58	5	0,42	12
Total	10	0,45	12	0,55	22

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Observa-se um aumento expressivo da proporção de 0,28 sujeitos com baixa tendência antidemocrática ou autoritária (de 0,30 para 0,58) e uma redução proporcional de 0,22 sujeitos com alta pontuação (de 0,70 para 0,42), o que, em termos descritivos, indica uma possível melhoria de resistência ao autoritarismo. Apesar disso, o teste exato de Fisher não identificou associação estatisticamente significante entre as variáveis ($p = 0,23$), de modo que as diferenças observadas não podem ser interpretadas como evolução provada, apenas como uma variação que sugere, sem confirmação estatística, uma tendência favorável à refutação de atitudes autoritárias. No que se refere à hipótese (iii), os dados não permitem sustentá-la nesta dimensão específica para o curso de Administração, uma vez que não se verificou diferença

estatisticamente significante entre os módulos. Ademais, diante da ausência de significância estatística, não se procede, neste caso, à articulação interpretativa com o plano de curso.

Tabela 34. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Marketing.

Módulo	Baixa		Alta		
	n*	p*	n	p	Total
1º módulo	1	0,33	2	0,67	3
3º módulo	4	1,00	0	0,00	4
Total	5	0,71	2	0,29	7

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Observa-se, do 1º para o 3º módulo, aumento da proporção de 0,67 sujeitos com baixa tendência antidemocrática (de 0,33 para 1,00) e redução proporcional de 0,67 sujeitos com alta pontuação (de 0,67 para 0,00). Descritivamente, verifica-se que, no 3º módulo, todos os sujeitos analisados situam-se na faixa de baixa pontuação, indicando redução expressiva das disposições autoritárias no curso de Marketing. Contudo, ao ser aplicado o teste exato de Fisher, verifica-se que a variação observada não é estatisticamente significante ($p = 0,14$), portanto, deve-se refutar a hipótese (iii), uma vez que os dados não permitem sustentá-la nesta dimensão específica para o curso de Marketing. Diante disso, não se procede à análise relacional com o plano de curso.

Tabela 35. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Meio Ambiente.

Módulo	Baixa		Alta		
	n*	p*	n	p	Total
1º módulo	2	0,15	11	0,85	13
3º módulo	8	0,73	3	0,27	11
Total	10	0,42	14	0,58	24

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Na Escala F, observa-se, do 1º para o 3º módulo, expressivo aumento na proporção de 0,58 sujeitos com baixa tendência antidemocrática (de 0,15 para 0,73), acompanhado de redução igualmente acentuada na proporção de 0,58 sujeitos com alta pontuação (de 0,85 para 0,27). O teste exato de Fisher confirma a associação estatisticamente significante (p = 0,01) entre o módulo e o nível de pontuação, portanto, a variação observada não deve ser atribuída ao acaso. Com isso, deve-se aceitar a hipótese (iii), uma vez que há diferença comprovada entre os módulos, cabendo analisar se há algo no plano de curso de Meio Ambiente que possa colaborar com a compreensão desse resultado.

Embora estruturado pela tríade competências-habilidade-bases tecnológicas e orientado à adequação normativa e à gestão ambiental, o currículo contempla conteúdos relacionados à sustentabilidade, à crise ecológica, aos impactos ambientais e à responsabilidade socioambiental. Ainda que tais temas sejam majoritariamente tratados sob a perspectiva da normatização, certificação e controle de processos, sua própria presença pode favorecer o contato dos estudantes com problemáticas que extrapolam a dimensão estritamente técnica,

abrindo espaço para mediações reflexivas e para a constituição de uma relação menos instrumental e mais subjetivamente apropriada da técnica. A abordagem de questões como desenvolvimento sustentável, preservação dos recursos naturais, impactos antrópicos e políticas ambientais pode abrir espaço para reflexões sobre as interações entre sociedade, economia e meio ambiente, mesmo que essa mediação não esteja explicitamente orientada à crítica estrutural do modelo de desenvolvimento vigente. Nesse sentido, ainda que o currículo mantenha vínculos com a racionalidade tecnológica, a inserção de conteúdos socioambientais pode constituir brechas formativas que dialoguem com a redução das disposições autoritárias observada entre os módulos. Todavia, essa interpretação permanece no plano das possibilidades, uma vez que a variação identificada pode igualmente estar relacionada a fatores externos ao currículo, como experiências extraclasse, mediações pedagógicas, trajetória escolar, perfil socioeconômico e transformações decorrentes do próprio processo de socialização. Além disso, não se pode desconsiderar o possível efeito de autoseleção, pois, é plausível que estudantes que optam pelo curso de Meio Ambiente já apresentem consciência social sobre problemáticas socioambientais, o que pode influenciar seus posicionamentos atitudinais, independentemente das diretrizes curriculares.

Tabela 36. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Nutrição e Dietética.

Módulo	Baixa		Alta		
	n*	p*	n	p	Total
1º módulo	4	0,36	7	0,64	11
3º módulo	3	0,30	7	0,70	10
Total	7	0,33	14	0,67	21

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Observa-se uma ligeira redução na proporção de 0,06 sujeitos com baixa tendência antidemocrática (de 0,36 para 0,30) e igualmente pequeno aumento na proporção de 0,06 sujeitos com alta pontuação (de 0,64 para 0,70), indicando, em termos descritivos, tênue incremento das disposições autoritárias ao longo do percurso formativo no curso de Nutrição e Dietética. O teste exato de Fisher, confirma a suspeita da inexistência de associação estatisticamente significante entre as variáveis módulo e nível de pontuação (p = 1,00), por isso, as variações observadas devem ser interpretadas como flutuações amostrais, não sendo possível afirmar alteração comprovada nessa dimensão. Consequentemente, deve-se refutar a hipótese (iii). Diante disso, não cabe realizar a articulação com o plano de curso.

Tabela 37. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por módulo e curso em Química.

Módulo	Baixa		Alta		
	n*	p*	n*	p*	Total
1º módulo	2	0,40	3	0,60	5
3º módulo	8	0,80	2	0,20	10
Total	10	0,67	5	0,33	15

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Verifica-se um aumento notável da proporção de 0,40 sujeitos com baixa tendência antidemocrática (de 0,40 para 0,80) e igualmente uma redução da proporção de 0,40 sujeitos com alta tendência antidemocrática (de 0,60 para 0,20), o que sugere uma possível diminuição das disposições autoritárias ao longo do percurso formativo no curso de Química. Entretanto, ao se aplicar o teste exato de Fisher, não foi possível identificar associação estatisticamente significante entre módulo e nível de pontuação ($p = 0,25$). Diante disso, embora o deslocamento observado seja expressivo em termos proporcionais, não pode ser interpretado como alteração estatisticamente comprovada, apenas como indício não conclusivo de variação nas disposições. Sendo assim, deve-se refutar a hipótese (iii), pois, os dados não possibilitam confirmar diferença estatisticamente significante entre os módulos. Por conseguinte, não cabe proceder a articulação com o plano de curso.

Síntese da análise individual por curso na Escala F

Conclui-se, que, entre as habilitações analisadas, apenas o curso de Meio Ambiente apresentou variação estatisticamente significante nas disposições autoritárias do 1º para o 3º módulo, nos demais cursos, as oscilações observadas não alcançaram significância estatística, devendo ser interpretadas com a devida precaução. Talvez se as amostras fossem aumentadas, pudesse se comprovar as relações, o que poderia se fazer em uma pesquisa subsequente.

Deve-se agora retomar o exame das demais variáveis de caracterização dos sujeitos, as quais, apesar de não terem sido formuladas como objetivos e hipóteses próprias, contribuem para o aprofundamento do objeto da pesquisa, a relação entre a formação e a democracia, oferecendo elementos complementares para sua compreensão. Em acréscimo a análise, é realizo o teste qui-quadrado a fim de verificar a existência de associações significantes entre as variáveis eximidas. A seguir, apresenta-se a análise de acordo com o eixo tecnológico.

Eixo Tecnológico[97]

A variável eixo tecnológico agrupa os cursos técnicos de acordo com as áreas de conhecimento definidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2024b), instituído pelo Ministério da Educação (MEC). Essa organização é de observância obrigatória pelas instituições que ofertam a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio, incluindo o

[97] Registra-se a ressalva do orientador quanto ao emprego do termo “eixo”, por sua possível remissão semântica a experiências históricas associadas ao fascismo - observação pertinente, especialmente no âmbito desta pesquisa. Contudo, por tratar-se de nomenclatura oficial, estabelecida pela Resolução CNE/CEB nº 3/2008 (BRASIL, 2008b) e pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) do MEC (BRASIL, 2024b), bem como adotada pelo Centro Paula Souza (CPS), optou-se por manter a designação institucional, a fim de assegurar conformidade normativa e precisão terminológica.

Centro Paula Souza (CPS), em consonância com a Resolução CNE/CEB nº 3/2008 (BRASIL, 2008b), que estabelece a estruturação das formações técnicas em diferentes eixos tecnológicos. Para esta pesquisa, foram selecionados os eixos Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios e Tecnologia e Ciências dos Materiais, este último resulta de uma adaptação dos eixos Produção Industrial e Informação e Comunicação, conforme explicado no plano de amostragem (1º estágio - Cursos). O eixo Ambiente e Saúde é composto pelos cursos de Meio Ambiente e Nutrição e Dietética; Gestão e Negócios, inclui Administração, Marketing e Logística; e Tecnologia e Ciências dos Materiais, abrange Desenvolvimento de Sistemas e Química. Esse agrupamento permite observar se há variações nos níveis de pontuação (baixa, média ou alta) entre cada eixo tecnológico, obtidos nas escalas. Portanto, possibilita examinar em que medida as especificidades de cada eixo se associa a diferentes níveis de consciência social dos estudantes. A seguir, apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, aferida pela Escala I.

Tabela 38. Níveis de tendência de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, na Escala I, por eixo tecnológico.

Eixo Tecnológico	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Ambiente e Saúde	20	0,24	43	0,51	21	0,25	84
Gestão e Negócios	17	0,25	32	0,48	18	0,27	67
Tecnologia e C. dos Materiais	18	0,29	34	0,55	10	0,16	62
Total	55	0,26	109	0,51	49	0,23	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição dos sujeitos na Escala I revela que o eixo com a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação, portanto, com maior resistência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, é Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,29), seguido de Gestão e Negócios (0,25) e Ambiente e Saúde (0,24). No que se refere à distribuição dos sujeitos com média pontuação, sujeitos que pontuaram próximos a média de 4,69 (concordância moderada), o eixo Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,55) aparece em primeiro, seguido por Ambiente e Saúde (0,51) e, por fim, Gestão e Negócios (0,48). Sobre os sujeitos com alta pontuação, aqueles com a maior tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, o eixo Gestão e Negócios apresenta a maior proporção (0,27), seguido por Ambiente e Saúde (0,25), e, por último, Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,16). À primeira vista, esses dados sugerem que os alunos inscritos nos cursos do eixo de Tecnologia e Ciências dos Materiais tendem aderir à ideologia da racionalidade tecnológica de forma mais branda em comparação aos demais eixos, entretanto, o teste qui-quadrado não permite ratificar essa conclusão, visto que as diferenças registradas não são significantes (χ^2 (4) = 2,55; p = 0,64). Desse modo, não se pode afirmar a existência de diferenças nos níveis de consciência social, no momento expresso pela ideologia da racionalidade tecnológica, entre os eixos tecnológicos analisados, devendo as variações identificadas serem interpretadas como flutuações amostrais. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência autoritária, aferida pela Escala F.

Tabela 39. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por eixo tecnológico.

Eixo Tecnológico	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Ambiente e Saúde	17	0,20	39	0,46	28	0,33	84
Gestão e Negócios	15	0,22	37	0,55	15	0,22	67
Tecnologia e C. dos Materiais	23	0,37	31	0,50	8	0,13	62
Total	55	0,26	107	0,50	51	0,24	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição da pontuação por eixo tecnológico da Escala F revela que o eixo com a maior frequência de sujeitos com baixa pontuação, correspondente a maior resistência ao autoritarismo é Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,37), seguido por Gestão e Negócios (0,22) e Ambiente e Saúde (0,20). Em referência à distribuição dos sujeitos com média pontuação, alunos que pontuaram próximos a média de 4,03 (tênue concordância), a maior proporção é registrada no eixo Gestão e Negócios (0,55), seguido por Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,50) e Ambiente e Saúde (0,46). A respeito dos sujeitos com alta pontuação, aqueles com maior tendência antidemocrática, o eixo Ambiente e Saúde apresenta a maior proporção (0,33), seguido por Gestão e Negócios (0,22) e Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,13). Com isso, verifica-se que os alunos inscritos em Tecnologia e Ciências dos Materiais tendem a uma maior resistência ao autoritarismo em comparação aos demais eixos. Essas diferenças observadas comprovaram-se estatisticamente significantes, conforme apontou o teste qui-quadrado (χ^2 (4) = 11,27; p = 0,02), portanto, os eixos diferem entre si em relação às tendências autoritárias.

É interessante notar que a análise individual por curso, na Escala F, não se mostrou significância estatística (tabela 28). Porém, quando os cursos passam a ser agrupados por eixo, as associações passam a apresentar significância. Isso sugere que as características dos cursos ao serem examinadas de forma integrada passam a expressar diferenciação comprovada. Mediante ao eixo Tecnologia e Ciências dos Materiais apresentar a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação e menor proporção de sujeitos com alta pontuação, torna-se necessário examinar os cursos que o compõe para ampliar a sua compreensão: Desenvolvimento de Sistemas e Química. Ambos registraram proporções relativamente elevadas de sujeitos com baixa pontuação (0,45 e 0,30, respectivamente) e menores proporções de sujeitos com alta pontuação (0,10 e 0,15, respectivamente) – tabela 28, o que parece contribuir para o estabelecimento de sujeitos mais resistente ao autoritarismo. Ao se realizar um paralelo com o plano desses cursos, verifica-se que, embora os dois currículos estejam voltados à racionalidade tecnológica, com ênfase na operacionalização, no controle de processos e na adequação normativa, não deixam de apresentar elementos com algum potencial ampliar a formação proporcionada. No curso de Química, além da forte base científico-laboratorial, identificam-se conteúdos relacionados à química verde, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável que, ainda que tratados sob a ótica da eficiência produtiva e da conformidade normativa, introduzem problemáticas socioambientais no currículo, o que, a depender da mediação docente podem favorecer reflexões críticas sobre os impactos históricos, sociais e ambientais da produção química.

No curso de Desenvolvimento de Sistemas, o debate social contemporâneo em torno da ética dos algoritmos, da proteção de dados, da inteligência artificial, da privacidade digital e

dos impactos sociais das plataformas tecnológicas tem ocupado espaço significativo no campo da tecnologia da informação. Ainda que tais discussões não apareçam de forma estruturante no plano de curso, é plausível que estejam presentes no cotidiano dos estudantes, seja por meio da mídia, das redes sociais, de experiências extracurriculares ou mesmo de mediações docentes. Dessa forma, podem contribuir para que a prática da programação não seja percebida exclusivamente como operação técnica, mas, como atividade implicada em decisões com efeitos sociais, ampliando potencialmente a dimensão reflexiva do fazer técnico.

Desse modo, esses elementos que atravessam os cursos de Química e Desenvolvimento de Sistemas, apesar de não parecerem estar explicitamente orientados para a consciência verdadeira, podem abrir brechas para haver uma menor incidência de disposições autoritárias, conforme visto no eixo em pauta. Contudo, é incorreto estabelecer relação causal direta entre diretrizes curriculares e níveis de autoritarismo, uma vez que múltiplos fatores, como trajetória formativa prévia, perfil socioeconômico, interesses individuais e processos de socialização, influenciam as disposições ideológicas dos estudantes. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência ao conservadorismo político-econômico pela Escala PEC.

Tabela 40. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico, na Escala PEC, por eixo tecnológico.

Eixo Tecnológico	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Ambiente e Saúde	18	0,21	45	0,54	21	0,25	84
Gestão e Negócios	20	0,30	30	0,45	17	0,25	67
Tecnologia e C. dos Materiais	19	0,31	31	0,50	12	0,19	62
Total	57	0,27	106	0,50	50	0,24	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações, por eixo tecnológico, na Escala PEC, indica que o eixo Tecnologia e Ciências dos Materiais, é aquele com a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação (0,31), portanto, com a menor tendência ao conservadorismo político-econômico. Logo em seguida, se encontra o eixo Gestão e Negócios (0,30), e, posteriormente, o eixo Ambiente e Saúde (0,21). No que concerne à distribuição dos sujeitos com média pontuação, representada por aqueles que pontuaram próximos a média de 2,79 (discordância moderada), o eixo Ambiente e Saúde (0,54) apresenta a maior proporção de sujeitos, seguido por Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,50) e, sucessivamente, Gestão e Negócios (0,45). Em vista dos sujeitos com alta pontuação, indicativa de maior tendência ao conservadorismo político-econômico, os eixos Gestão e Negócios (0,25) e Ambiente e Saúde (0,25) possuem mesma proporção de sujeitos; Tecnologia e Ciências dos Materiais (0,19) aparece em seguida. Em consideração a esses resultados, à primeira vista, parece que os estudantes dos cursos do eixo de Tecnologia e Ciências dos Materiais, tendem a uma oposição mais firme e uma adesão mais

tenra a ideias que sustentam o conservadorismo político-econômico, no entanto, ao se aplicar o teste qui-quadrado (χ^2 (4) = 2,70; p = 0,61), verifica-se não haver associação significante entre as variáveis eixo tecnológico e nível de pontuação. Sendo assim, é incorreto aferir a existência de diferenças nos níveis de consciência social, expresso pelo autoritarismo, devendo as variações verificadas ser interpretadas como flutuações amostrais. A seguir, examina-se a relação dos níveis de pontuação nas escalas entre outra variável de caracterização dos sujeitos: raça/cor/etnia.

Raça/cor/etnia

A variável raça/cor/etnia é fundamental para compreender como as desigualdades étnico-raciais, estruturantes na sociedade brasileira, podem estar associadas a momentos da consciência social dos sujeitos, aferidos pelas Escalas (I, F e PEC). No que tange à educação profissional tecnológica, esse entendimento é bastante relevante, porque o espaço escolar pode tanto reproduzir como tensionar desigualdades históricas, de modo a contribuir, neste último caso, para o fortalecimento de perspectivas críticas sobre a realidade social e as relações étnico-raciais no país. Com isso, pretende-se verificar se há variações significantes nos níveis de pontuação obtidos nas escalas de acordo com cada raça/cor/etnia. Foram omitidos os resultados referentes aos sujeitos autodeclarados amarelos e indígenas, em razão do baixo número de registros, respectivamente, quatro e um, não sendo, portanto, representativos para a análise estatística. A seguir, apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, detectada pela Escala I.

Tabela 41. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por raça/cor/etnia.

Raça/cor/etnia	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Branca	24	0,24	56	0,57	19	0,19	99
Preta	7	0,24	12	0,41	10	0,34	29
Parda	23	0,29	40	0,50	17	0,21	80
Total	54	0,26	108	0,52	46	0,22	208

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações, por raça/cor/etnia, na Escala I, revela que a maior proporção de baixa pontuação foi registrada entre os sujeitos pardos (0,29), valor ligeiramente superior ao observado entre pretos (0,24) e brancos (0,24). Ao considerar os sujeitos com alta pontuação, aqueles com maior tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, verifica-se que a menor proporção corresponde aos brancos (0,19), seguidos dos pardos (0,21) e, por último, os pretos (0,34). Sobre os sujeitos com média pontuação, a maior proporção é de brancos (0,57), depois, pardos (0,50) e pretos (0,41). A aplicação do teste qui-quadrado revela não haver relação significante entre a cor/raça/etnia e os níveis de pontuação da escala (χ^2 (4) = 3,89; p = 0,42). Com isso, não se pode afirmar a existência de diferenças entre as raças/cores/etnias e os níveis de consciência social, expressos pela ideologia da racionalidade tecnológica. Ao contrário, as variações identificadas devem ser interpretados como decorrentes de flutuações amostrais. A seguir, examina-se outra dimensão da consciência social, correspondente à tendência autoritária, aferida pela Escala F.

Tabela 42. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por raça/cor/etnia.

Raça/cor/etnia	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Branca	30	0,30	49	0,49	20	0,20	99
Preta	7	0,24	13	0,45	9	0,31	29
Parda	17	0,21	44	0,55	19	0,24	80
Total	54	0,26	106	0,51	48	0,23	208

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por raça/cor/etnia na Escala F revela que a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação, indicativas de maior resistência ao autoritarismo, foi registrada entre sujeitos brancos (0,30), seguidos dos pretos (0,24) e pardos (0,21). No que se refere aos sujeitos com alta pontuação, aqueles que expressam maior tendência à adesão ao autoritarismo, a menor proporção corresponde aos brancos (0,20), sucedidos pelos pardos (0,24) e pretos (0,31). Em relação à faixa média, a maior proporção é observada entre pardos (0,55), seguida por brancos (0,49) e pretos (0,45). Contudo, a aplicação do teste do qui-quadrado (χ^2 (4) = 3,12; p = 0,54), expressa a inexistência de associação estatisticamente significante entre as variáveis raça/cor/etnia e nível de pontuação na Escala F, indicando que as tendências autoritárias se distribuem de maneira semelhante entre os grupos raciais. Dado a isso, as variações observadas devem ser compreendidas como diferenças restritas ao plano descritivo, não respaldadas por evidência estatística. A seguir, examina-se o momento da

consciência social expresso pela tendência ao conservadorismo político-econômico, resgistrado pela Escala PEC.

Tabela 43. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por raça/cor/etnia.

Raça/cor/etnia	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Branca	30	0,30	48	0,48	21	0,21	99
Preta	8	0,28	13	0,45	8	0,28	29
Parda	17	0,21	44	0,55	19	0,24	80
Total	55	0,26	105	0,50	48	0,23	208

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por raça/cor/etnia, na Escala PEC, indica que a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação, faixa que indica os participantes com maior resistência ao conservadorismo político-econômico, foi registrada entre brancos (0,30), seguidos por pretos (0,28) e pardos (0,21). No que se refere aos sujeitos com alta pontuação, aqueles que manifestam maior tendência de concordância com os atributos do conservadorismo político-econômico, a menor proporção corresponde aos brancos (0,21), acompanhada pelos pardos (0,24) e pretos (0,28). Sobre a faixa média, a maior proporção é observada entre pardos (0,55), depois brancos (0,48) e pretos (0,45). Embora pareçam haver diferenças no plano descritivo, o teste do qui-quadrado (χ^2 (4) = 2,39; p = 0,66), refuta essa impressão, detectando ausência de associação estatisticamente significante entre as variáveis raça/cor/etnia e nível de

pontuação na Escala PEC. Desse modo, as diferenças observadas devem ser concebidas como oscilações compatíveis com a variabilidade da amostra. A seguir, examina-se a relação entre os níveis de pontuação obtidos nas Escalas (I, F e PEC) em relação à variável gênero.

Gênero

Esta variável possibilita examinar se as diferenças de gênero, socialmente construídas e historicamente produzidas, estão associadas a distintos níveis de consciência social, expressos pela tendência à ideologia da racionalidade tecnológica, pelo autoritarismo e pelo conservadorismo político econômico. Uma vez que as relações de gênero estruturam experiências sociais, trajetórias formativas e posições no espaço público, sua análise pode oferecer elementos relevantes para compreender possíveis variações nas disposições políticas, econômicas e sociais dos sujeitos investigados. Foram excluídos da análise os sujeitos que se autodeclararam “não binário” e “não quero responder”, em razão do reduzido número de registros, respectivamente um e dois sujeitos, o que inviabilizaria a análise estatística de forma consistente. Em decorrência disso, a amostra contou com 210 sujeitos. A seguir, apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, apreendida pela Escala I.

Tabela 44. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por gênero.

Gênero	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Mulher	37	0,29	64	0,50	27	0,21	128
Homem	18	0,22	42	0,51	22	0,27	82
Total	55	0,26	106	0,50	49	0,23	210

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações na Escala I revela que a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação, indicativas de maior resistência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, foi registrada entre as mulheres (0,29), valor ligeiramente superior ao observado entre os homens (0,22). No que se refere aos sujeitos com alta pontuação, aqueles que mostram maior tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, a menor proporção corresponde às mulheres (0,21), em comparação aos homens (0,27). Em relação à faixa média, as proporções são praticamente equivalentes: mulheres (0,50) e homens (0,51). Ao aplicar o teste do qui-quadrado, constata-se inexistência de associação estatisticamente significante entre gênero e nível de pontuação na Escala I (χ^2 (2) = 1,64; p = 0,44). Consequentemente, não se pode afirmar a existência de diferenças entre os níveis de consciência social, expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, e os gêneros analisados, devendo as variações observadas serem compreendidas como diferenças restritas ao plano descritivo. A seguir, examina-se o momento da consciência social expresso pela tendência autoritária, aferido pela Escala F.

Tabela 45. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por gênero.

Gênero	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Mulher	34	0,27	66	0,52	28	0,22	128
Homem	21	0,26	39	0,48	22	0,27	82
Total	55	0,26	105	0,50	50	0,24	210

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Os dados da Escala F evidenciam proximidade das proporções de mulheres (0,27) e homens (0,26) registradas na faixa de baixa pontuação, que indica resistência a disposições autoritárias. Na faixa média, observa-se a manutenção desse padrão de proporção: 0,52 entre as mulheres e 0,48 entre os homens. Sobre os sujeitos com alta pontuação, os que manifestam maior tendência à adesão ao autoritarismo, há uma pequena diferença entre os homens (0,27) e as mulheres (0,22). Ao aplicar o teste do qui-quadrado (χ^2 (2) = 6,93; p = 0,71), verifica-se que as diferenças observadas não são estatisticamente significantes, por isso, não se pode afirmar que existem de distinção entre homens e mulheres em relação aos níveis de pontuação, devendo as diferenças observadas serem compreendidas como flutuações amostrais. Na sequência, examina-se o momento da consciência social expresso pelo conservadorismo político-econômico, aferido pela Escala PEC.

Tabela 46. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por gênero.

Gênero	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
Mulher	39	0,30	66	0,52	23	0,18	128
Homem	17	0,21	40	0,49	25	0,30	82
Total	56	0,27	106	0,50	48	0,23	210

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Os resultados da Escala PEC indicam diferenças mais visíveis, ao menos no plano descritivo, entre mulheres e homens. A faixa de baixa pontuação, correspondente aos sujeitos com maior resistência ao conservadorismo político-econômico, registra maior proporção das mulheres (0,30) em comparação aos homens (0,21). Na faixa média, as proporções são bastante próximas, mulheres (0,52) e homens (0,49). Na faixa de alta pontuação, indicativa de maior concordância com as posições conservadoras no âmbito político-econômico, há uma proporção superior de homens (0,30) em relação às mulheres (0,18). Embora as diferenças aparentem maior contraste, especialmente na faixa de alta pontuação, o teste do qui-quadrado não revelou associação estatisticamente significante entre as variáveis gênero e nível de pontuação na Escala PEC (χ^2 (2) = 5,28; p = 0,21). Diante disso, não se pode sustentar a existência de diferenças estatisticamente comprovadas entre homens e mulheres no momento da consciência social expresso pelo conservadorismo político-econômico, devendo as distinções observadas ser compreendidas como flutuação amostral. Na sequência, passa-se ao exame da relação entre a orientação sexual e os níveis de pontuação obtidos nas Escalas (I, F e PEC).

Orientação sexual

A variável orientação sexual foi organizada em duas categorias analíticas: heterossexuais e não heterossexuais, sendo esta última composta pelos participantes que se identificaram como “homossexual”, “lésbica”, “gay”, “bissexual”, bem como aqueles que assinalaram “não sei” ou “não quero responder”. Esse agrupamento decorre do reconhecimento de que sujeitos que não se identificam como heterossexuais podem vivenciar experiências sociais marcadas por estigmatizações, tensões e desigualdades em relação à norma heterossexual predominante, o que tende a diferenciar as suas percepções de mundo em relação àqueles que seguem a heteronormatividade. Busca-se, assim, examinar se há variações significantes nos níveis de pontuação obtidos nas escalas, segundo a orientação sexual, possibilitando analisar em que medida essa dimensão da experiência social se associa a distintos níveis de consciência social entre os estudantes da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM). A seguir, apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, apreendida pela Escala I.

Tabela 47. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por orientação sexual.

Orientação sexual	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
Heterossexual	34	0,22	81	0,52	41	0,26	156
Outros	21	0,37	28	0,49	8	0,14	57
Total	55	0,26	109	0,51	49	0,23	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações na Escala I, segundo a orientação sexual, mostra, no que se refere aos sujeitos com baixa pontuação, aqueles com maior resistência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, uma proporção superior entre o grupo classificado como “outros” (0,37) em comparação aos heterossexuais (0,22). Sobre os sujeitos com alta pontuação, aqueles que expressam maior tendência de adesão à ideologia, verifica-se uma proporção mais elevada entre os heterossexuais (0,26) do que entre o grupo “outros” (0,14). Na faixa média, as proporções são próximas, heterossexuais (0,52) e “outros” (0,49). Apesar das diferenças aparentes, a aplicação do teste qui-quadrado não revelou associação estatisticamente significante entre orientação sexual e nível de pontuação na Escala I (χ^2 (2) = 6,47; p = 0,40). Sendo assim, não se pode afirmar a existência de divergências entre as variações de níveis de consciência social, manifestado pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, provocadas pelas orientações sexuais, devendo ser compreendidas como ocorridas pelo acaso. Adiante apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela tendência ao autoritarismo, detectada pela Escala F.

Tabela 48. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por orientação sexual.

Orientação sexual	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
Heterossexual	33	0,21	83	0,53	40	0,26	156
Outros	22	0,39	24	0,42	11	0,19	57
Total	55	0,26	107	0,50	51	0,24	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Ao se observar os resultados da Escala F, verifica-se, na faixa de baixa pontuação, agregadora dos sujeitos com maior resistência às disposições autoritárias, uma proporção superior do grupo "outros" (0,39) em comparação aos heterossexuais (0,21). Na faixa de alta pontuação, que reúne sujeitos com maior tendência à adesão a posições antidemocráticas, a diferença proporcional é reduzida, registrando 0,26 heterossexuais e 0,19 de "outros". Na faixa média, há a proporção de 0,53 heterossexuais e 0,42 de "outros". Ao aplicar o teste qui-quadrado, verifica-se não haver associação estatisticamente significante entre a orientação sexual e o nível de pontuação na Escala F (χ^2 (2) = 6,64; p = 0,36). Nesta medida, não se pode afirmar a existência de diferenças nos níveis de consciência social, expressa pela tendência autoritária, segundo orientação sexual, devendo as distinções observadas ser interpretadas como variações não confirmadas por evidência estatística. Na sequência, procede-se à análise do momento da consciência social expresso pelo conservadorismo político-econômico, aferido pela Escala PEC.

Tabela 49. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por orientação sexual.

Orientação sexual	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
Heterossexual	35	0,22	79	0,51	42	0,27	156
Outros	22	0,39	27	0,47	8	0,14	57
Total	57	0,27	106	0,50	50	0,23	213

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

Os resultados da Escala PEC revelam, no que se refere a faixa de baixa pontuação, contempladora de sujeitos com a maior resistência ao conservadorismo político-econômico, uma proporção mais elevada do grupo "outros" (0,39), em comparação aos heterossexuais (0,22). Ao analisar a faixa de alta pontuação, que engloba sujeitos com maior tendência ao conservadorismo político-econômico, verifica-se uma proporção superior entre os heterossexuais (0,27), e "outros" (0,14). Na faixa média, a diferença entre as proporções é tênue, registrando 0,51 de heterossexuais e, 0,47 de "outros". O teste do qui-quadrado não indicou associação estatisticamente significante entre orientação sexual e nível de pontuação na Escala PEC (χ^2 (2) = 7,12; p = 0,28). Consequentemente, não se pode sustentar a existência de diferenças comprovadas entre os grupos ao que diz respeito ao momento da consciência social expresso pelo conservadorismo político-econômico, devendo essas distinções serem interpretadas como variações descritivas não confirmadas por evidência inferencial. A seguir, passa-se à análise da última variável de caracterização dos sujeitos, a faixa etária.

Faixa Etária

A variável faixa etária permite examinar se as diferenças relacionadas à idade, que tendem a expressar mais ou menos experiências formativas ao longo da vida, se associam de forma significante com distintos padrões de consciência social, expressos pelas pontuações obtidas nas Escalas I, F e PEC. Ao se observar que a maioria dos participantes se concentra na faixa de 16 a 19 anos, que concerne aos principais sujeitos da pesquisa, torna-se relevante verificar se os resultados desse grupo apresentam especificidades em comparação às demais

faixas etárias. Mediante à dois participantes não informaram a idade, a amostra passou a ser composta por 211 sujeitos. A seguir, examinam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, aferida pela Escala I.

Tabela 50. Níveis de tendência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica na Escala I, por faixa etária.

Faixa Etária	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
16 ├─ 19	24	0,22	60	0,55	25	0,23	109
20 ├─ 29	18	0,25	35	0,49	18	0,25	71
30 ├─ 39	6	0,42	7	0,50	1	0,07	14
40 ou mais	6	0,35	7	0,41	4	0,24	17
Total	54	0,26	109	0,52	48	0,23	211

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações por faixa etária na Escala I, revela que os dois grupos com a maior proporção de sujeitos com baixa pontuação, são aqueles com idade entre 30 e 39 anos (0,42), e com idades superiores a 40 anos (0,35), sugerindo que sujeitos com mais experiências e possivelmente expostos a mais formações, em comparação aos demais, são aqueles com a maior resistência à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica. Em seguida, constam os sujeitos com idades entre 20 e 29 anos (0,25) e, logo após, os com idades entre 16 e 19 anos (0,22). Em referência à pontuação da faixa média, os sujeitos com a maior proporção são os com idades entre 16 e 19 anos (0,55), acompanhados por aqueles com idades entre 30 e 39 anos (0,50), seguidos daqueles com idades entre 20 e 29 anos (0,49), e sucedidos pelos

maiores de 40 anos (0,41). Ao analisar os sujeitos com alta pontuação, a faixa de idades entre 30 e 39 anos (0,07) se destaca, mediante a uma mínima proporção de registros. As outras três faixas apresentam proporções muito próximas, variando de 0,23 a 0,25. Em vista desses resultados, no primeiro momento pareceu que a resistência a adesão à ideologia da racionalidade tecnológica tendia a ser maior entre os sujeitos de faixas etárias mais elevadas, o que poderia indicar uma aversão maior entre aqueles com mais experiências, apesar dessa relação não ser linear. Em observação aos sujeitos com média e alta pontuação, pareceu que o fator etário não surtiria qualquer relação. Ao colocar essas considerações à prova, o teste qui-quadrado, revelou que realmente a associação entre as variáveis não é significante (χ^2 (6) = 5,21; p = 0,52), portanto, as diferenças entre as faixas etárias são irrelevantes em relação ao nível de adesão à ideologia da racionalidade tecnológica. Diante disso, não se pode afirmar a existência de diferenças nos níveis de consciência social, no momento expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, segundo faixa etária, devendo as variações identificadas serem compreendidas como diferenças restritas ao plano descritivo. A seguir, são apresentados os resultados relativos ao momento da consciência social expresso pela tendência autoritária, aferido pela Escala F.

Tabela 51. Níveis de tendência antidemocrática na Escala F, por faixa etária.

Faixa Etária	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
16 ├─ 19	27	0,25	58	0,53	24	0,22	109
20 ├─ 29	20	0,28	33	0,46	18	0,25	71
30 ├─ 39	4	0,29	7	0,50	3	0,21	14
40 ou mais	4	0,24	8	0,47	5	0,29	17
Total	55	0,26	106	0,50	50	0,24	211

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição das pontuações, por faixa etária, na Escala F, indica proximidade entre os grupos etários: a faixa de baixa pontuação, apresenta proporções que variam entre 0,24 e 0,29, representando diferença de apenas 0,05; a faixa média, registra proporções entre 0,46 e 0,53; e a faixa alta pontuação, expõe variação entre 0,21 e 0,29. Ao se submeter os dados ao teste qui-quadrado, verifica-se que não há associação estatisticamente significante entre faixa etária e nível de pontuação na Escala F (χ^2 (6) = 1,17; p = 0,98). Mediante a isso, não se pode afirmar a existência de diferenças nos níveis de consciência social, no momento expresso pela tendência autoritária, segundo faixa etária, logo, as variações observadas são insuficientes para sustentar distinções estatisticamente comprovadas entre os faixas etárias. A seguir, passa-se a análise da dimensão da consciência social correspondente ao conservadorismo político-econômico, detectada pela Escala PEC.

Tabela 52. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por faixa etária.

Faixa Etária	Baixa		Média		Alta		Total
	n*	p*	n	p	n	p	Total
16 ├─ 19	40	0,37	52	0,48	17	0,16	109
20 ├─ 29	12	0,17	41	0,58	18	0,25	71
30 ├─ 39	2	0,14	5	0,36	7	0,50	14
40 ou mais	3	0,18	8	0,47	6	0,35	17
Total	57	0,27	106	0,50	48	0,23	211

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição da pontuação, por faixa etária, na Escala PEC, revela uma expressiva diferença no nível de baixa pontuação: uma proporção de 0,37 sujeitos possuem idades de 16 a 19 anos, ao passo que os demais grupos etários, registram proporções muito menores, variando de 0,14 a 0,18. Ao analisar o nível de alta pontuação, a faixa de 16 a 19 anos, também se destaca pela menor proporção (0,16), situando-se bem abaixo das demais: 20 a 29 anos (0,25), 30 a 39 anos (0,50) e 40 anos ou mais (0,35). Em atenção ao nível de média pontuação, também há diferenças expressivas, variando entre 0,36 e 0,58. Ao se aplicar o teste qui-quadrado, confirma-se haver uma relação significante entre as variáveis (χ^2 (6) = 17,83; p = 0,01), indicando que a resistência ao conservadorismo político-econômico varia de acordo com a faixa etária. Diante desse resultado, pode-se admitir que fatores geracionais constituem dimensão relevante para a compreensão das disposições político-econômicas conservadoras observadas. As distintas experiências históricas vivenciadas por cada grupo etário, marcadas por diferentes configurações políticos, econômicos e sociais, podem contribuir para a conformação de orientações ideológicas diversas. No caso, parece que os sujeitos mais jovens

são os principais responsáveis pela resistência ao conservadorismo político-econômico. Conforme exposto previamente, isso pode estar relacionado ao momento político-econômico em que esses jovens vivem, caracterizado pela recuperação econômica pós-pandemia do Coronavírus, pela implementação de políticas sociais de distribuição de renda, pelo aumento da empregabilidade e incremento da economia. Contudo, essa interpretação deve ser formulada com ressalvas, uma vez que a relação identificada não permite estabelecer causalidade direta entre período histórico de socialização e posicionamento político-econômico. Essas disposições dos sujeitos são influenciadas por múltiplos fatores, como trajetória escolar, relação familiar, local de habitação, engajamento em grupos sociais, entre outros.

Para além da análise das associações entre os níveis de pontuação e as variáveis de caracterização, buscou-se, como etapa complementar, examinar se, além de apresentarem diferenças estatisticamente significantes, essas variáveis também possuem capacidade explicativa sobre a variância observada nas Escalas (I, F e PEC), conforme poderá se observar a seguir.

Potencial de explicação da variância da pontuação das escalas

Com o objetivo de identificar se as variáveis de caracterização dos sujeitos, além de apresentarem associações estatisticamente significantes com os níveis de pontuação, também contribuem de modo relevante para explicar a variância das pontuações médias em cada Escala (I, F e PEC), foram empregadas técnicas de regressão linear simples e múltipla[98]. Esse

[98] É importante esclarecer que os valores de significância (p) obtidos pela regressão linear divergem daqueles encontrados nos testes qui-quadrado, pois ambos avaliam as relações entre variáveis de maneiras distintas. O teste

procedimento permite examinar em que medida determinadas variáveis independentes exercem influência explicativa sobre os resultados obtidos nas três escalas. Confere-se atenção especial à variável faixa etária, considerando que a pesquisa não se restringe à análise do conjunto total de sujeitos (n = 213), mas contempla igualmente o grupo considerado como principal, composto por estudantes entre 16 e 19 anos (n = 109), conforme previamente anunciado. Contudo, mediante aos resultados obtidos, a análise desse grupo passou a ser tratada de forma específica, conforme será detalhado adiante. Apresentam-se, a seguir, os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela adesão à ideologia da racionalidade tecnológica, aferida pela Escala I.

Tabela 53. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala I.

Variáveis	**p**	**r**	**R^2**
Cursos	0,26	0,05	0,2%
Eixo Tecnológico	0,13	0,08	0,6%
Módulo	0,00	0,22	4,6%
Faixa Etária	0,02	0,14	2,0%
Raça/cor/etnia	0,45	0,01	0,0%
Gênero	0,03	0,13	1,7%
Orientação Sexual Agrupado	0,02	0,15	2,2%

qui-quadrado examina "se existe diferença significante entre um número observado de objetos ou respostas ocorrendo em cada categoria e um número esperado baseado na hipótese nula. Isto é, o teste qui-quadrado estabelece o grau de correspondência entre as observações observadas e as esperadas em cada categoria" (SIEGEL e CASTELLAN JR, 2006, p. 65), logo trata-se de um exame entre variáveis categóricas. A regressão linear, por sua vez, investiga a relação entre variáveis categóricas ou contínuas, levando em consideração as variações numéricas das pontuações, por isso, tende a ser mais sensível às diferenças entre os grupos analisados. Somado a isso, verifica "a quantidade de variância em uma variável dependente, sendo 'devida a' ou 'explicada por' uma manipulação experimental ou por outras variáveis (KERLINGER, 1979, p.180). Por exemplo, em que medida a variável independente "gênero", explica a variação da variável dependente, pontuação média na Escala I.

Os resultados das análises das relações entre as variáveis de caracterização e de pontuação média na Escala I, indicam quatro variáveis com relações estatisticamente significantes, mas nenhuma apresenta potencial relevante de explicação da variância, a saber: (i) Módulo ($p = 0,00$; $r = 0,22$; $R^2 = 4,6\%$); (ii) Orientação Sexual Agrupada ($p = 0,02$; $r = 0,15$; $R^2 = 2,2\%$); (iii) Faixa Etária ($p = 0,02$; $r = 0,14$; $R^2 = 2,0\%$) e (iv) Gênero ($p = 0,03$; $r = 0,13$; $R^2 = 1,7\%$). Em atenção especial a variável Faixa Etária, em razão da diminuta variância ($R^2 = 2,0\%$) sobre a pontuação da escala, a apresentação dos resultados delimitados pelos sujeitos principais (faixa etária de 16 a 19 anos) foram dispensadas. A variância pouco representativa indica que os resultados de qualquer grupo etário tendem a ser semelhantes aos obtidos pelo conjunto total, prova disso, são as médias obtidas da Escala I para a faixa de 16 a 19 anos e para o total dos sujeitos, respectivamente 4,75 e 4,69, portanto, muito próximas. Igualmente, dispensou-se a análise de regressão linear múltipla, por compreender que mesmo combinada as variáveis significantes, o poder de explicação da variância seria pouco relevante. Na sequência, são apresentados os resultados relativos ao momento da consciência social vinculado à tendência autoritária, mensurada pela Escala F.

Tabela 54. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala F.

Variáveis	p	r	R^2
Cursos	0,32	0,32	0,1%
Eixo Tecnológico	0,00	0,20	3,9%
Módulo	0,00	0,22	4,9%
Faixa Etária	0,33	0,31	0,1%
Raça/cor/etnia	0,05	0,11	1,3%
Gênero	0,09	0,09	0,9%
Orientação Sexual Agrupado	0,01	0,18	3,1%

Os resultados das relações entre as variáveis de caracterização e de pontuação média na Escala F, indicaram haver somente três variáveis com relações estatisticamente significantes, entretanto, nenhuma delas apresentou potencial relevante de explicação da variância: (i) Eixo Tecnológico ($p = 0,00$; $r = 0,20$; $R^2 = 3,9\%$); (ii) Módulo ($p = 0,00$; $r = 0,22$; $R^2 = 4,9\%$) e (iii) Orientação Sexual Agrupada ($p = 0,01$; $r = 0,18$; $R^2 = 3,1\%$). Embora os baixos valores de variância explicada, a título exploratório, aplicaram-se a regressão linear múltipla com as três variáveis, resultando em uma coeficiente de determinação de 11,1%, logo, mesmo tomadas em conjunto, o poder explicativo dessas variáveis sobre a pontuação média na Escala F se mostrou baixo. Portanto, pode-se afirmar que essa escala mede um construto pouco influenciável por essas variáveis. Sobre a variável Faixa Etária, por não apresentar associação estatisticamente significante com a variável dependente, a pontuação média na Escala F, dispensou-se a apresentação de análise específica delimitada ao grupo dos sujeitos principais, aqueles com idades entre 16 e 19 anos. A seguir, apresentam-se os resultados referentes ao momento da consciência social expresso pela tendência ao conservadorismo político-econômico, detectado pela Escala PEC.

Tabela 55. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala PEC.

Variáveis	p	r	R^2
Cursos	0,43	0,01	0,0%
Eixo Tecnológico	0,20	0,06	0,3%
Módulo	0,02	0,01	2,1%
Faixa Etária	0,00	0,25	6,4%
Raça/cor/etnia	0,07	0,10	1,0%
Gênero	0,00	0,19	3,6%
Orientação Sexual Agrupado	0,00	0,22	4,7%

Os resultados das relações entre as variáveis de caracterização e da pontuação média na Escala PEC, revelaram somente três variáveis com relações estatisticamente significantes: (i) Módulo ($p = 0,02$; $r = 0,01$; $R^2 = 2,1\%$); (ii) Faixa-Etária ($p = 0,00$; $r = 0,25$; $R^2 = 6,4\%$); e (iii) Orientação Sexual Agrupada ($p = 0,00$; $r = 0,22$; $R^2 = 4,7\%$). Mediante a isso, para fins exploratórios, realizou-se uma regressão linear múltipla com as três variáveis, resultando em um coeficiente de determinação de 13,1%, portanto, o poder explicativo da variação da pontuação média na Escala PEC permaneceu restrito, indicando um construto mensurado independente dessas variáveis. Em atenção especial à variável Faixa Etária, dado a proporção considerável da variância ($R^2 = 6,4\%$), julgou-se pertinente apresentar os resultados delimitados pela faixa dos sujeitos principais, como idades entre 16 e 19 anos, visando a comparação entre os seus resultados com o total da população. Apresentam-se, a seguir, as estatísticas descritivas referentes a esses sujeitos principais na Escala PEC.

Tabela 56. Estatísticas descritivas dos sujeitos principais na Escala PEC.

Escalas	Média	Mediana	Desvio-Padrão
Escala PEC	2,42	2,20	1,33

As estatísticas descritivas da Escala PEC, referentes aos sujeitos principais, de idades entre 16 e 19 anos, exibem a média de 2,42, sugerindo tendência de discordância moderada em relação às premissas político-econômicas conservadoras. A mediana, 2,20, situa-se ligeiramente abaixo da média, sinalizando que algumas pontuações mais altas elevaram a média. O desvio-padrão, 1,33, expressa uma considerável dispersão das pontuações, havendo, portanto, uma heterogeneidade nas disposições político-econômicas conservadoras do grupo. Em comparação com o conjunto total dos sujeitos, cuja média foi de 2,79, a mediana de 2,60 e desvio-padrão de 1,47, observa-se que os estudantes mais jovens (idade entre 16 e 19 anos) apresentam, em termos descritivos, menor tendência ao conservadorismo político-econômico, além de uma leve redução na variabilidade interna das pontuações. Com o intuito de examinar de forma mais aprofundada a distribuição dessas pontuações, procedeu-se à classificação dos sujeitos em faixas (baixa, média e alta), utilizando o mesmo critério adotado para o conjunto total da amostra, a divisão por quartil. A tabela a seguir apresenta os resultados dessa categorização.

Tabela 57. Faixas de pontuação na Escala PEC, de acordo com os sujeitos principais e com os quartis (Q_1, Q_2 e Q_3).

Escalas	Baixa (Q_1)	Média (Q_2)	Alta (Q_3)
Escala PEC	< 6	6 a 17,50	> 17,50

Com base na divisão estatística por quartis, classificaram-se como Baixa (Q_1) as pontuações situadas abaixo do primeiro quartil (< 6); como Média (Q_2), as pontuações compreendidas entre o primeiro e o terceiro quartil (6 a 17,50); e como Alta (Q_3), as pontuações superiores ao terceiro quartil (> 17,50). A seguir, apresentam-se as frequências absolutas e as respectivas porcentagens em cada faixa de pontuação (baixa, média e alta).

Tabela 58. Faixas de pontuação do conservadorismo político-econômico, com indicação de porcentagem, na Escala PEC, de acordo com os sujeitos principais.

Pontuação	**Frequência**	**Porcentagem**
Baixa	31	28,4
Média	51	46,8
Alta	27	24,8
Total	109	100,0

A distribuição das pontuações na Escala PEC apresenta configuração aproximada à de uma curva normal, indicando relativa simetria entre as faixas extrema inferior e superior. No centro dessa distribuição situa-se a média de 2,42, em torno da qual se concentram 51 sujeitos (46,8% da amostra), classificados na faixa média. Na extremidade inferior, encontram-se 31 sujeitos (28,4%), categorizados no nível de pontuação baixa, ao passo que na extremidade superior, encontra-se 27 sujeitos (24,8%), englobados em nível de alta pontuação. Em complemento a essa análise, embora não apresentado na tabela, foi considerada a avaliação por itens individualmente e observou-se que, em média, 84 sujeitos (77%) manifestaram algum grau de discordância em relação às afirmações da Escala, ao passo que 25 sujeitos (23%), apresentaram algum nível de concordância. Essa avaliação corrobora a interpretação da

classificação por quartis e indica que, embora predomine uma tendência de resistência ao conservadorismo político-econômico entre os sujeitos principais (idade entre 16 e 19 anos), não deixa de ser relevante a presença de sujeitos com tendências a concordar com os atributos do conservadorismo.

Seguindo a lógica de apresentação adotada para o conjunto total da amostra, procede-se a investigação de possíveis associações estatisticamente significantes ($p < 0,05$) entre as variáveis de caracterização e as pontuações na Escala PEC, considerando, especificamente, os sujeitos principais (idade entre 16 e 19 anos). Uma vez identificadas associações significantes, busca-se também examinar o respectivo poder explicativo dessas variáveis sobre a pontuação média da escala, por meio do coeficiente de determinação (R^2), utilizando-se regressão linear simples, e, se for o caso, regressão múltipla. Os resultados são apresentado a seguir.

Tabela 59. Coeficientes de regressão e variância explicada das variáveis de caracterização na Escala PEC, por sujeitos principais.

Variáveis	**p**	**r**	**R^2**
Cursos	0,33	0,04	0,00
Eixo Tecnológico	0,05	0,16	0,03
Módulo	0,11	0,12	0,01
Raça/cor/etnia	0,42	0,02	0,00
Gênero	0,07	0,14	0,02
Orientação Sexual Agrupado.	0,02	0,19	0,04

Os resultados das análises das relações entre as variáveis de caracterização e a pontuação média na Escala PEC, considerando exclusivamente os sujeitos principais (16 a 19 anos), indicaram apenas uma variável com associação estatisticamente significante: Orientação Sexual

Agrupada ($p = 0,02$; $r = 0,19$; $R^2 = 0,04$). No entanto, o coeficiente de determinação revela que o poder explicativo dessa variável é bastante limitado, respondendo por apenas 4% da variância da pontuação média na escala. Desse modo, ainda que se identifique uma associação, sua magnitude é baixa, indicando que a Escala PEC, no grupo dos sujeitos principais, detecta um construto cuja variação não é substancialmente explicada pelas variáveis de caracterização analisadas. Não obstante a diminuta variância explicada, considerou-se pertinente apresentar a distribuição das pontuações da Escala PEC, segundo a variável Orientação Sexual Agrupada, a fim de explicitar o padrão dessa associação.

Tabela 60. Níveis de tendência ao conservadorismo político-econômico na Escala PEC, por orientação sexual, pelos sujeitos principais.

Orientação sexual	**Baixa**		**Média**		**Alta**		**Total**
	n*	**p***	**n**	**p**	**n**	**p**	**Total**
Heterossexual	19	0,25	36	0,47	22	0,29	77
Outros	12	0,38	15	0,47	5	0,16	32
Total	31	0,28	51	0,47	27	0,25	109

Nota: *n = frequência absoluta; **p = proporção.

A distribuição dos sujeitos principais (16 a 19 anos) por orientação sexual na Escala PEC evidencia diferença expressiva entre as proporções de pontuação baixa, indicativa de maior resistência ao conservadorismo político-econômico, entre heterossexuais (0,25) e outros (0,38). Ao se considerar a faixa de pontuação alta, a diferença mantém-se a mesma (0,13), mas

de forma inversa, a maior proporção fica entre heterossexuais (0,29) e a menor com os outros (0,16). A faixa média apresenta proporções equivalentes (0,47) em ambos os grupos.

Embora o poder explicativo da variável seja reduzido, os dados sugerem que, entre os sujeitos principais (idades entre 16 e 19 anos), aqueles que não se identificam como heterossexuais tendem, proporcionalmente, a apresentar maior resistência a enunciados de orientação político-econômica conservadora. Uma hipótese para essa diferença pode estar relacionada ao fato de que indivíduos pertencentes a grupos historicamente submetidos a experiências de estigmatização e exclusão social tendem a desenvolver maior sensibilidade crítica em relação às estruturas que reproduzem desigualdades e privilégios. No caso específico dos adolescentes, essa disposição pode ser potencializada por dois fatores complementares: de um lado, o próprio processo geracional de questionamento de normas sociais e morais; de outro, o maior acesso à informação, às redes de apoio e aos debates públicos sobre diversidade e direitos, condições que não estavam disponíveis de forma tão ampla para as gerações anteriores. Contudo, reitera-se que essas interpretações devem ser consideradas como hipóteses e não como relações determinísticas, uma vez que múltiplos fatores concorrem para a formação das disposições político-econômicas conservadoras. Com isso, encerram-se as análises referentes às relações entre as variáveis de caracterização e os níveis de consciência social aferidos pelas escalas. Na sequência, apresentam-se as considerações finais da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ascensão global do autoritarismo, caracterizada nesta segunda e terceira décadas do século XXI, por manifestações de massas e pela institucionalização de ações nos três poderes constituintes do Estado moderno burguês, implicou na busca pelo entendimento da relação entre a formação proporcionada na sociedade contemporânea e a ascensão autoritária, supondo que poderia estar relacionada à ausência do fomento a valores democráticos.

Mediante à existência de várias instâncias formativas, tais como a família, a religião, o trabalho e a educação, optou-se por circunscrever a pesquisa a esta última, em especial, a educação escolar, pela sua finalidade deliberada de desenvolver nas gerações mais novas os aspectos físicos, intelectuais e morais, requisitados pela sociedade em que vivem. Além do que, diferente das demais instâncias, a educação escolar é orientada por regras comuns, determinadas por órgãos governamentais, que devem ser respeitadas por todas as unidades de ensino de um país, o que permitiu realizar uma análise apontando para uma possível tendência geral.

A investigação foi circunscrita para o território brasileiro. Em primeira instância, o interesse incidiu sobre o ensino médio regular, porém, em virtude da recente reforma, ainda em andamento, a delimitação passou para a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), devido à sua orientação para a capacitação de técnicos para ingressarem, imediatamente, no mercado de trabalho, o que poderia deixar de abranger, em suas diretrizes e currículos, aspectos democráticos, essenciais para conscientização da relação da técnica aprendida com a estrutura social e, consequentemente, para o seu uso apropriado, reflexivo e

crítico. Embora a formação técnica não seja necessariamente dissociada da formação humana, suspeitou-se que isso poderia estar ocorrendo na educação técnica do país.

Ainda, considerou-se que os resultados realizados para a EPTNM pudessem indicar o que pode a vir a ocorrer no novo ensino médio, pois, este está, substancialmente, direcionado ao ensino do conhecimento técnico para resolução de problemas, haja vista a sua organização em competências e habilidades, o seu sentido para o "saber-fazer", para o "aprender a aprender", e a implementação de itinerários formativos - divulgados como possibilidade de customização e flexibilização do currículo para atender a vocação dos estudantes, ocultando o seu real intuito: antecipação da profissionalização, sobretudo, a da classe trabalhadora, por meio do itinerário técnico profissional, ofertado, majoritariamente, pelas escolas públicas.

Selecionada a modalidade de ensino, foi estabelecido como pergunta principal da pesquisa: há relação entre formação e democracia? A formação foi entendida como Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), e a democracia foi apreendida por meio das opiniões, valores e atitudes expressos pelos estudantes. Dessa questão derivou o objetivo principal de analisar se a formação proporcionada na EPTNM se relaciona às opiniões, valores e atitudes democráticas manifestadas pelos estudantes. Formulou-se, como hipótese inicial, haver relação entre a formação ofertada e tais disposições democráticas.

Para averiguá-la, a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas complementares. (i) Realizou-se análise de conteúdo de documentos das normas federais que regem a educação profissional tecnológica, em especial de nível médio, além do exame de planos de cursos técnicos selecionados. Foram examinadas as proposta formativas contidas nesses documentos, incluindo a averiguação de possíveis referências a valores sociais que, articulados à orientação

para o aprendizado das técnicas, contemplassem princípios democráticos, como o pensamento autônomo, reflexivo e crítico, de modo a contribuírem para o desenvolvimento de uma consciência verdadeira, condição essencial para a efetivação da democracia; (ii) Procedeu-se à investigação junto aos estudantes, mediante a análise de suas opiniões, valores e atitudes. Para tanto, foram empregadas três escalas de atitude: A Escala I, que afere a tendência à ideologia à racionalidade tecnológica; a Escala F, que detecta a predisposição antidemocrática, e a Escala PEC, que identifica a propensão ao conservadorismo político-econômico. As três escalas foram compreendidas como três momentos distintos que compõe a consciência social, sem exaurir a totalidade das dimensões que integram a consciência.

A articulação entre as duas etapas da pesquisa permitiu observar a relação entre as normas que constituem a educação técnica e as manifestações dos alunos, em especial ao que concerne à valores democráticos. As associações observadas não foram diretamente atribuídas como consequência da formação proporcionada pela EPTNM, pois, reitera-se, que esta é apenas uma entre as várias instâncias formativas vivenciadas pelos alunos. Apesar disso, foi reconhecido a possibilidade desse ensino em contribuir, tanto para o desenvolvimento, como para a estagnação, ou mesmo retração, de disposições democráticos.

Para verificar essa relação elegeu-se entre as opção de instituições que oferecem a modalidade da educação profissional tecnológica de ensino médio, o Centro Paula Souza (CPS), mediante a sua localização no estado de São Paulo, a sua natureza jurídica, uma autarquia, a sua abrangência de unidades e cursos, além da sua tradição, expressa pelos 55 anos de existência. Por meio de técnica de seleção amostral, foram eleitas para a investigação três Escolas Técnicas (Etecs) da grande São Paulo e dez cursos técnicos, sendo sete distintos:

Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Logística, Marketing, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, e Química. A seguir, apresentam-se, de forma sintética, os resultados encontrados em resposta aos objetivos e às hipóteses elaboradas em cada uma das etapas da pesquisa[99].

Para a primeira etapa, foi elaborado o objetivo de: Relacionar a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) e as disposições concernentes à formação técnica e os valores sociais a) na legislação educacional federal e b) nos planos de cursos, selecionados em uma instituição de educação pública paulista. A hipótese delimitada foi rejeitada: A EPTNM não está relacionada com valores sociais, como o fortalecimento do pensamento autônomo, da democracia, bem como o pleno domínio da técnica, para além da reprodução para adaptação dos sujeitos, a) seja na legislação educacional federal ou b) nos planos de cursos. Conforme visto as diretrizes e os currículos privilegiam a educação para atender as demandas do mercado de trabalho, consequências do modo de produção capitalista. Os elementos democráticos mencionados nos documentos, como autonomia, ética, cidadania, e mesmo democracia e suas derivações, não se configuram como princípios estruturantes da formação, mas como categorias funcionalizadas e subordinadas aos imperativos da produtividade e da empregabilidade. A cidadania assume caráter formal e adaptativo; a ética é esvaziada de sua dimensão reflexiva, convertendo-se em tecnologia de ajuste comportamental às normas empresariais; a autonomia aparece ora de modo abstrato, ora diretamente vinculada ao empreendedorismo, elemento transversal em todos os planos de curso, em consonância com um momento de progressiva flexibilização e precarização do trabalho. A própria democracia é incorporada, nos planos de

[99] Embora os objetivos e hipóteses tenham sido formulados previamente à definição do CPS como instituição a ser investigada, optou-se, nestas considerações finais, por inverter a ordem de apresentação, a fim de articular diretamente os resultados às hipóteses e objetivos estabelecidos.

curso, como “competência empreendedora”, associada à iniciativa individual. Desse modo, ao mesmo tempo em que a formação se orienta à inserção no mercado, desloca-se para o indivíduo a responsabilidade integral por seu sucesso ou fracasso, naturalizando as contradições estruturais da ordem social e reforçando a adaptação subjetiva às exigências da reprodução do capital.

Para a segunda etapa da pesquisa, com os sujeitos, foram elaborados três objetivos e hipóteses: (i): Averiguar se há diferença de predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico, em alunos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM). Os dados coletados, por meio das três escalas I, F e PEC, confirmaram a hipótese (i): Há diferença na predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico em alunos EPTNM. Isso foi comprovado pela diferença de pontuação média das Escalas I (4,69), F (4,03) e PEC (2,79), sendo estatisticamente significante ao nível 0,001. Esse resultado expressa um fenômeno interessante: ao mesmo em que a amostra apresenta uma tendência moderada à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica e uma tênue predisposição ao autoritarismo, exibe uma resistência, também moderada, ao conservadorismo político-econômico. Essa ocorrência foi interpretada à luz de Adorno et al. (1950) ao explicarem o vínculo da predisposição conservadora com o momento político-econômico vivenciado pelos sujeitos. Diante de políticas sociais bem-sucedidas, como crescimento econômico, aumento do emprego formal, inclusive entre os jovens, e distribuição de renda, não surpreende a resistência dos sujeitos da pesquisa aos atributos expressos na Escala PEC. Por outro lado, a predisposição à ideologia da racionalidade tecnológica e ao autoritarismo, são consequências de traços mais

profundos da personalidade e de adesão ideológica, por isso, não tendem a oscilarem tanto com mudanças político-econômicas. Seria bastante oportuno que novas pesquisas pudessem explorar essas relações com maior profundidade.

O objetivo (ii), de verificar se existe diferença entre o nível de consciência social dos alunos dos cursos técnicos, confirmou apenas parcialmente a respectiva hipótese (ii) de haver diferença de nível de consciência social (baixo, médio e alto) dos alunos dos cursos técnicos, porque, somente existe associação estatisticamente significante, entre as variáveis curso e nível de pontuação, no que concerne ao momento da consciência expresso pela tendência político-econômica conservadora, aferida pela Escala PEC. Vale destacar de forma positiva, que especificamente os cursos de Meio Ambiente e Química, em razão da alta proporção de sujeitos com baixa pontuação e a baixa proporção de sujeitos com alta pontuação. Embora ambos estejam orientados pela racionalidade tecnológica, há conteúdos em seus planos de curso que contribuem, de algum modo, para a reflexão crítica, tais como química verde e desenvolvimento sustentável, no caso do primeiro curso, e sustentabilidade, crise ambiental e impactos ecológicos, no caso do segundo. Ao contrário, o curso de Administração e, sobretudo, de Nutrição e Dietética, sobressaíram de modo negativo, mediante às baixas proporções de sujeitos com baixa pontuação e as altas proporções de sujeitos com alta pontuação, o que representa tendência de concordância com os atributos do conservadorismo político-econômico. Em análise aos planos de curso, verifica-se no primeiro uma ênfase recorrente na responsabilização individual, no empreendedorismo e na adaptação às exigências do mercado; e, no segundo, uma expressiva centralidade na normatização sanitária, no controle de processos, na padronização e na gestão operacional. Contudo, não é possível estabelecer relação causal direta entre esses

componentes e os níveis de conservadorismo político-econômico observados, pois, múltiplos fatores concorrem para influenciar os resultados, como a mediação pedagógica, a trajetória formativa dos sujeitos, o ambiente familiar e o perfil socioeconômico, entre outras variáveis. A ausência de diferença estatística significante entre as variáveis analisadas, no que se refere à predisposição à adesão à ideologia da racionalidade tecnológica e a disposições antidemocráticas, sugere que a orientação técnico-operacional predominante nos cursos tende a produzir formações relativamente homogêneas e pouco sensíveis a conteúdos formativos vinculados à experiência democrática.

O último objetivo (iii), analisar se ocorrem variações no nível de consciência social dos estudantes do 1º para o 3º módulo, tanto no conjunto dos cursos, como em cada curso individualmente, confirmou parcialmente a hipótese (iii) de haver diferenças no nível de consciência social dos estudantes, do 1º para o 3º módulo, seja no conjunto dos cursos, ou em cada curso individualmente. Somente no que se refere ao momento da consciência social, expressa pela tendência antidemocrática, aferida pela Escala F, foi observada a existência de relação estatisticamente significante entre as variáveis módulo (1º e 3º) e níveis de pontuação (baixa, média e alta), de modo a expressar uma relação benéfica entre o tempo de formação propiciado pelos cursos técnicos e a resistência antidemocrática. Ao aprofundar o exame para cada curso de forma individual, especificamente para a Escala F, foi verificado relação estatisticamente significante, unicamente no curso de Meio Ambiente. Isso permitiu constatar que ao longo do percurso de formação, do 1º para o 3º módulo, desse curso, há um aumento na proporção de sujeitos com tendência à resistência ao autoritarismo. Não obstante, ratifica-se a impossibilidade de estabelecer essa relação de modo determinista, embora possa ser um indício

de que determinados conteúdos, abordagens e mediações pedagógicas possam exercer influência sobre disposições democráticas nesse curso. Contribuiria para a ampliação do conhecimento o desenvolvimento de uma pesquisa que pudesse acompanhar os mesmos estudantes ao longo do percurso formativo de cada um dos cursos examinados, além de incluir a análise das mediações docentes, o que requer o acompanhamento *in loco* das aulas.

Em vista dos resultados, análises e discussões realizadas, em ambas as etapas da pesquisa, é plausível considerar que a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTMN) não apresenta elementos suficientes que permitam sustentar a intencionalidade do desenvolvimento de sujeitos democráticos, encontrando-se, substancialmente, orientada à instrumentalização e à adaptação dos indivíduos às demandas sistemáticas da produção capitalista. Por conseguinte, a hipótese nula, segundo a qual não há relação entre democracia e formação na EPTNM, não deve ser rejeitada. Em contrapartida, rejeita-se a hipótese do pesquisador, que postulava a existência de tal relação. No que concerne a parte da pesquisa com os sujeitos, os raros casos em que se verificaram baixas pontuações, indicativas da presença de disposições próximas àquilo que se compreende como consciência verdadeira, são interpretados mais como decorrência de influências formativas externas do que como resultado direto da estrutura curricular dos cursos técnicos, salvo situações em que mediações pedagógicas específicas tenham favorecido o exercício do pensamento autorreflexivo e crítico para além das prescrições curriculares. Por sua vez, as médias e altas pontuações estatisticamente confirmadas, que expressam formas de consciência social marcadas pela limitação crítica ou adesão acrítica à ordem vigente, também parecem estar relacionadas, predominantemente, a determinações externas. Contudo, devido à ausência, nas diretrizes educacionais e nos planos

de curso, de uma orientação explícita voltada à formação democrática substantiva, que requer a reflexão sobre a relação entre técnica, trabalho e estrutura social, tende a prevalecer a reprodução de disposições alinhadas à ideologia da racionalidade tecnológica, ao autoritarismo e ao conservadorismo político-econômico. Neste sentido, a Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio (EPTNM) permanece tensionada entre sua função adaptativa e a possibilidade, ainda aberta, de contribuir para processos de formação emancipatória, que se oriente, deliberadamente, para a constituição de sujeitos capazes de compreender e transformar as condições sociais que os determinam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAMSEN, R.; DROLET, J.-F.; GHECIU, A.; NARITA, K.; VUCETIC, S. *Confronting the international political sociology of the new right. International Political Sociology*, v. 14, n. 1, p. 94-107, 2020. DOI: https://doi.org/10.1093/ips/olaa001

ADORNO, T. *As estrelas descem à Terra*. A coluna de astrologia do Los Angeles Times – um estudo sobre superstição secundária. 1ª edição. Tradução: Pedro Rocha de Oliveira. São Paulo: Ed. UNESP, 2008a.

_____. Capitalismo tardio ou sociedade industrial? In:_____. *Sociologia* (pp. 62- 75). São Paulo: Ática, 1986.

_____. *Dialética negativa*. Trad. de Marco Antonio Casanova. 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. *Educação e Emancipação*. 1ª edição. Rio de Janeiro. Ed.: Paz e Terra, 2021.

_____. *Indústria cultural*. Tradução: Vinícius Marques Pastorelli. 1ª edição. São Paulo: Unesp, 2020.

_____. Crítica cultural e sociedade. In: *Prismas*: crítica cultural e sociedade. Tradução de Augustin Wernet e Jorge Mattos Brito de Almeida. São Paulo: Ática, 1998, p.7-26.

_____. *Introdução à sociologia*. 1ª edição. São Paulo: Unesp, 2008b.

_____. O ensaio como forma. In: COHN, Gabriel (org.). *Theodor W. Adorno*. São Paulo: Editora Ática, 1994. p. 167-187.

_____. *Sobre técnica e humanismo*. Palestra feita para os acadêmicos da universidade técnica Kalrsruhe em 10 de novembro de 1953. Suas referências originais são: "Über Technik und Humanismus". In: Gesammelte Schriften 20, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986. Tradução de Antônio Álvaro Soares Zuin. Revisão técnica: Bruno Pucci, Newton Ramos de Oliveira e Renato Franco. São Carlos: UFSCar, 2002.

_____. Teoria da pseudocultura (1959). Tradução de Maria Angélica Pedra Minhoto. In: GIOVINAZZO JUNIOR, Carlos Antônio; MINHOTO, Maria Angélica Pedra; SASS, Odair (orgs.). *Educação e tecnologia, na sociedade administrada: estudos críticos.* 1. ed. Curitiba: Appris, 2024. p. 183–213.

_____. Teoria da semicultura. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, ano XXII, nº 56, p. 398-411, dez/1996.

_____. et al. The Authoritarian Personality. In: *Studies in Prejudice*. Sponsored by The American Jewish Committee. Social studies series: Publication No. III, 1950. Disponível em: <https://ia601506.us.archive.org/28/items/THEAUTHORITARIANPERSONALITY.Adorno/THE%20AUTHORITARIAN%20PERSONALITY.%20-Adorno.pdf>.

ALTEMEYER, R. *Right-Wing Authoritarianism*. Winnipeg: The University of Manitoba Press, 1981.

ARAÚJO, Denise Silva; MALTA DE SÁ, Helvécio Goulart. *O ensino profissional na Primeira República.* Educativa, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 497–519, jul./dez. 2015.

BENJAMIN, W. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Tradução: Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: L&PM, 2019.

BERGER, R. J. *Fascism, American style: Toward a sociology of the fascist moment.* Sociological Focus, v. 58, n. 2, p. 177–194, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00380237.2025.2466003>. Acesso em: 19 mar. 2025.

CIAVATTA, M. *História da Educação Profissional*: Esperanças, lutas e (in)dependências. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 1-16 e14776, Jun. 2023. ISSN 2447-1801.

COCHRAN, W. G. *Some Methods for* Strengthening the Common χ2 Tests. Biometrics, vol. 10, no. 4, 1954, pp. 417–51. JSTOR, https://doi.org/10.2307/3001616. Acesso em: 7 Nov. 2025.

CROCHÍK, J. L. *A ideologia da racionalidade tecnológica e a personalidade narcisista*. Tese de livre docência, Universidade de São Paulo, 1999.

_____. *Personalidade autoritária e pesquisa empírica com a Escala F*: alguns estudos brasileiros. Impulso, Piracicaba, 27(69), 49-64, maio-ago, 2017

_____. *Preconceito, Indivídeo e Cultura*. 4ª edição. São Paulo: Benjamin Editorial, 2023.

_____. *Preconceito: relações com a ideologia e com a personalidade*. Estudos de Psicologia I Campinas I 22(3) I 309-319 I julho – setembro, 2005.

_____. *Tecnologia e individualismo*: um estudo de uma das relações contemporâneas entre ideologia e personalidade. Análise Psicológica, Vol.18(4), pp.529-543, 2000.

CRUZ, L; LOUREIRO, A. *Achieving World-Class Education in Adverse Socioeconomic Conditions: The Case of Sobral in Brazil*. Banco Mundial, 2020. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/778741594193637332/pdf/Achieving-World-Class-Education-in-Adverse-Socioeconomic-Conditions-The-Case-of-Sobral-in-Brazil.pdf>. Acesso em: 29 jan. 26

DEMAI, Fernanda Mello. Missão, concepções e práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC): o "laboratório de currículo" do Centro Paula Souza. In: ARAÚJO, Almério Melquíades de; DEMAI, Fernanda Mello (org.). *Currículo escolar em laboratório: a Educação Profissional e Tecnológica*. São Paulo: Centro Paula Souza, 2019. Disponível em: <https://www.memorias.cpscetec.com.br/arquivos/curriculo_escolar_gfac.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2026.

DEWEY, J. *Democracy and education.* An introduction to philosophy of education. New York: The free Press, 1916.

DIMAGGIO, A. R. *Rising Fascism in America*: It Can Happen Here. New York: Routledge, 2021.

DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 4ª edição, 2013.

_____. *Leçons de sociologie: physique des moeurs et du droit*. Paris: Presses Universitaires de France, 1950. Edição eletrônica. Chicoutimi, QC: Université du Québec à Chicoutimi, 2002. Disponível em: < https://classiques.uqam.ca/classiques/Durkheim_emile/lecons_de_sociologie/Lecons_socio.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2025.

DROLET, J.-F.; WILLIAMS, M. C. From critique to reaction: The new right, critical theory and international relations. *Journal of International Political Theory*, v. 18, n. 1, p. 23-45, 2022. doi: https://doi.org/10.1177/17550882211020409.

ELLISON, S. Education, Pedagogy, & the 'F' Word. In: *Studies in Philosophy and Education* 43 (6):605-629, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11217-024-09954-3>. Acesso em: 19 ago. 2025.

ERIKSON, E. *Identity, Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc., 1994.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Medo da Violência e o Apoio ao Autoritarismo no Brasil*. Índice de Propensão ao apoio a Posições Autoritárias, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? (p. 55-70) In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *A formação do cidadão produtivo: a cultura mercado no ensino médio técnico.* Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006.

GONON, P.; DEISSINGER, T. *Towards an international comparative history of vocational education and training.* Journal of Vocational Education & Training, v. 73, n. 2, p. 191–196, 2021. DOI: https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1912945

HORKHEIMER, M. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: *BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor; HABERMAS, Jürgen. Textos escolhidos*. São Paulo. Coleção: Os Pensadores. Abril Cultural. 1a edição, 1975.

_____; ADORNO, T. *Dialética do Esclarecimento*. Tradução: Guido Antonio de Almeida. 2ª edição. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1985.

_____; Ideologia. In: *Temas básicos da sociologia*. Tradução de Álvaro Cabral. 2ª edição. São Paulo: Cultrix, 1978.

JAEGER, W. W. *Paidéia:* a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KERLINGER, F. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais*: um tratamento conceitual. Trad: Helena Mendes Rotundo; revisão técnica José Roberto Malufe. São Paulo: EPU, 1979.

LEO MAAR, W. Á guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

MAGALHÃES NETO, A. C. *Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais*. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

MARCUSE, H. *Ecologia e crítica da sociedade moderna*. Trad. Fernando Bee. Dossiê Herbert Marcuse, Parte 2 (Dissonância: Revista de Teoria Crítica, v. 2, n. 1. 2), p. 190-203, junho de 2018.

_____. Lecture on Education, Brooklyn College, 1968. In: *Marcuse´s Challenge to Education*. Edited by Douglas Kellner et al. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2009a.

_____. Lecture on Higher Education and Politics, Berkeley, 1975. In: *Marcuse´s Challenge to Education*. Edited by Douglas Kellner et al. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2009b.

_____. *O homem unidimensional*: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada. Tradução: Robespierre de Oliveira; Deborah Christina Antunes; Rafael Cordeiro Silva. São Paulo: EDIPRO, 2015.

_____. *Tecnologia, guerra e fascismo*. Coletânea de artigos de Herbert Marcuse. Editado por Douglas Kellner. Trad.: Maria C. V. Borba. São Paulo: Unesp, 1999.

_____. Tolerância repressiva. In: *Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo (NEPP) da Escola Superior de Teologia* Volume 12, jan.-abr. de 2007 – ISSN 1678 6408. Tradução: Kathlen Luana de Oliveira. Disponível em: <http://www3.est.edu.br/nepp>.

_____. USA: Conversation with Enzensberger. In: KELLNER, Douglas (ed.). *The New Left and the 1960s: Collected Papers of Herbert Marcuse, Volume Three*. London; New York: Routledge, 2005.

MARX, Karl. *Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório*: as diferentes questões. Agosto de 1866. Genebra: I Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores. Disponível em: <https://lisboa.pcp.pt/wp-content/uploads/2009/08/oe3_me_t2t06.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2025.

_____. Trabalho alienado e propriedade privada. In *Cadernos de Paris; Manuscritos econômicos-filosóficos* (p. 302-321). Tradução: José Paulo Netto e Maria Antónia Pacheco.1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

_____. *O capital*: crítica da economia política. Vol. 1. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____; ENGELS, F. *A ideologia alemã*: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes

profetas (1845-1846). Supervisão editorial: Leandro Konder. Tradução: Rubens Enderle, Nélio Schnider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo, Boitempo, 2007.

_____. O ensino e a educação da classe trabalhadora. In: *Textos sobre Educação e Ensino* Campinas, SP: Navegando, 2011.

_____. *Manifesto do Partido Comunista*. 3. ed. São Paulo: Sundermann. Editora José Luís e Rosa Sundermann, fev. 2017. Disponível em: <https://www.pstu.org.br/FormacaoConteudo/Livros/01_Marx-Engels_Manifesto-Comunista_NOVO.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2026.

MEANS, A. J.; MAGALHÃES NETO, A. C. Contesting the new right's global war on education: toward an antifascist metapolitics. In: *Globalisation, Societies and Education*. Abingdon: Routledge, Taylor and Francis Group, 2025. DOI: 10.1080/14767724.2025.2575961

MICHALOVICZ, C. CFE e as habilitações no curso de Pedagogia: a divisão do trabalho na escola. In: *Anais do Grupo de Trabalho Políticas Públicas, Avaliação e Gestão da Educação Básica*. Curitiba: PUCPR, 2015.

MORAES, C. S. V.; REIS, D. R.; ALENCAR, F. *Educação profissional paulista e relações público-privadas na política curricular*: Centro "Paula Souza" (1995–2018). Revista Brasileira de Educação, v. 27, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270005.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República.* Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974. Reimpressão: 1976.

NEUMANN, F. *Behemoth: the structure and practice of National Socialism, 1933–1944.* Chicago: Ivan R. Dee; Lanham: Rowman & Littlefield Publishing Group, 2009.

MOURA, D.H. *Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica*: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. Holos, Natal, Ano 23, Vol. 2 – 2007. Disponível em: < https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 09/12/2025.

OTTONI, B.; OLIVEIRA, P. R.; ESTRELA, L; SANTOS, A.T.P; BARREIRA, T. *Automation and job loss: the Brazilian case*. Nova Economia, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 157-180, jan./abr. 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/0103-6351/6367

OXFAM Internacional. *DESIGUALDADE S.A*. Como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública, 2024. Disponível em:

<https://www.oxfam.org.br/forum-economico-de-davos/desigualdade-s-a/>. Acesso em: 28/09/2024.

PAXTON, R. *A Anatomia do fascismo*. Trad: Patricia Zimbres, Paula Zimbres. - 3 ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências*: autonomia ou adaptação? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SASS, O. Estatística e educação no brasil: estatísticas escolares e padronização de testes educacionais. In: *Em Associação das Américas as Estatísticas como objeto de estudo.* Organização: Cesar Vaz de Carvalho Junior, Edmundo de Sá Figueirôa, Nelson de Castro Senra, Hernán González Bollo. Séries Estudos e Pesquisa SEP 90. Publicações SEI. Salvador, 2011.

_____. Formação: técnica e tecnologia na educação contemporânea. Artigo elaborado para o *III Seminário - Formação e educação, tecnologia e profissionalização na sociedade industrial o capitalismo tardio*. Grupo de pesquisa: Teoria crítica, formação e cultura (PUC-SP) e valiação de políticas educacionais (Unifesp). Dias 10 e 11 de novembro de 2021. Evento online. 2021.

_____. Formação: técnica e tecnologia na educação contemporânea. In: GIOVINAZZO JUNIOR, Carlos Antônio; MINHOTO, Maria Angélica Pedra; SASS, Odair (orgs.). *Educação e tecnologia, na sociedade administrada: estudos críticos.* 1. ed. Curitiba: Appris, 2024. p. 23-45.

_____. *Educação e psicologia social*: uma perspectiva crítica. São Paulo em Perspectiva [online]. 2000, vol.14, n.2, pp.57-64.

SAVIANI, D. *Política educacional no Brasil após a ditadura militar.* Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v. 18, n. 2 [76], p. 291-304, abr./jun. 2018. ISSN 1676-2584. DOI: https://doi.org/10.20396/rho.v18i2.8652795.

_____. *O legado educacional do regime militar.* Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SCHULTZ, Theodore W. *O capital humano:* investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

SIEGEL e CASTELLAN JR. *Estatística não-paramética para ciências do comportamento*. Trad: Sara Ianda Correa Carmona. 2ª edição. Porto Alegre: Arted, 2006.

STANLEY, J. *How fascism works*. New York: Random House, 2018.

_____. *Erasing history: How fascists rewrite the past to control the future*. Footnote Press/Atria Books, 2024.

STONE, P.J. A Perspective on Content Analysis. Capítulo. I. In: Stone, Dunphy, Smith, Ogilvie et al. *The General Inquirer - a Computer Approach to Content Analysis*, MIT Press, Cambridge Mass., 1966, p. 3-19. Trad: Sérgio Miceli. Reproduzido com permissão da editora. In: Comunicação e Indústria Cultural. Org: Gabriel Cohn. Companhia Editora Nacional (Universidade de São Paulo). 2ª edição. São Paulo, 1971.

TOSCANO, A. *Late fascism*: race, capitalism and the politics of crisis. New York: Verso, 2023.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Tradução de Ana Maria Bessa. Lisboa: Edições 70, 1968.

VIEIRA NEY, A. A reforma do ensino médio técnico: concepções, políticas e legislação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *A formação do cidadão produtivo: a cultura mercado no ensino médio técnico.* Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006.

REFERÊNCIAS DOS DOCUMENTOS

BRASIL. Constituição (1937). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. Brasília, DF: Presidência da República, [1937a]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 4 nov. 2025.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 nov. 2025.

_____. *Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881* [Lei Saraiva]. Reforma o sistema eleitoral do Império. *Coleção das Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, 1881.

_____. *Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909***.** Crêa nas capitaes dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. *Diário Oficial da União: seção 1*, Rio de Janeiro, 26 set. 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html?utm>. Acesso em: 4 dez. 2025.

_____. *Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.* Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Rio de Janeiro, 15 jan. 1937b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/l0378.htm>. Acesso em: 4 nov. 2025.

_____. *Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 30 jan. 1942. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del4073.htm
. Acesso em: 06 nov. 2025.

_____. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 27 de dezembro de 1961. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 4 nov. 2025.

_____. *Decreto-Lei nº 464, de 11 De Fevereiro de 1969*. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em: < https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-464-11-fevereiro-1969-376438-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 21/01/2026.

_____. *Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 dez. 1994. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm>. Acesso em: 07 nov. 2025.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

_____. *Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008*. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm>. Acesso em: 10.nov. 2025

_____. *Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o FUNDEB e de Valorização dos Profissionais da Educação, a CLT, aprovada pelo Decreto- Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015- 2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 11.nov. 2025

_____. CFE. *Parecer nº 77/69, de 11 de fevereiro de 1969*. Normas do credenciamento dos cursos de pós-graduação. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v08n27/v08n27a08.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2026.

_____. MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: 19. mar. 2024.

_____. *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.* Brasília: 4ª edicção, 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sgtes/diretrizes-para-formacao-tecnica-na-saude/publicacoes/catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos.pdf/view>. Acesso: 10 fev. 2026.

_____. *Lei nº. 14.945, de 31 de fevereiro de 2024*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso: 12 nov. 2024.

_____. *Portaria 399, 08 de março de 2023*. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio, 2023a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso: 11. mai. 2023.

_____. *Projeto de Lei n° 5.230, de 2023*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e 'Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, 2023b. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/162808>. Acesso: 03. out. 2024.

_____. *Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Brasília*: MEC, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: : 06 nov. 2025.

_____. CEB. *Resolução nº 3, de 9 de Julho de 2008*. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, 2008b. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10940-rceb003-08&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso: 15 nov. 2025.

_____. CNE/CP. *Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso: 15 out. 2024

EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING (Cedefop). *Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective:* proceedings of the first international conference, October 2002, Florence. Volume I: The rise of national VET systems in a comparative perspective. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004. Disponível em: <https://www.cedefop.europa.eu/files/5153_1_en.pdf?utm>. Acesso: nov. 2025

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. *Decreto-Lei de 06 de outubro de 1969.* Cria, como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 06 out. 1969. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1969/decreto.lei-0-06.10.1969.html>. Acesso em: 11 dez. 25.

SÃO PAULO. Centro Paula Souza (CPS). Institucional. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/institucional/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: dez. 2025.

_____. *Plano de curso: habilitação profissional de técnico em Administração*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2024.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Desenvolvimento de Sistemas*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2021a.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Logística*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2020a.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Marketing*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2021b.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Meio Ambiente*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2023.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Nutrição e Dietética*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2022.

_____. *Plano de curso*: *habilitação profissional de técnico em Química*. São Paulo: Cetec, Grupo de Formulação e Análises Curriculares, 2020b.

ANEXOS

Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Este documento tem como propósito de convidar o(a) aluno(a), sob sua responsabilidade, a participar voluntariamente da pesquisa **"O que pensam os jovens sobre educação, cultura e política?"**.

A pesquisa é conduzida pelo doutorando Alberto Coelho de Magalhães Neto, sob a orientação do Professor Doutor Odair Sass, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

O objetivo é compreender o pensamento dos jovens sobre temas educacionais, culturais e políticos, com ênfase nos alunos da educação profissional e tecnológica, pois entender esses aspectos é essencial para aprimorar a formação.

A pesquisa terá duração de aproximadamente 20 minutos e será realizada no laboratório da Etec por meio de um questionário online com quatro sessões. Na primeira, o aluno deverá preencher informações básicas sobre as suas características e a sua educação; na segunda, terceira e quarta precisará expressar as suas opiniões sobre os temas mencionados.

Devido ao fato dos itens da pesquisa abordarem temáticas educacionais, culturais e políticas abrangentes, existe o risco do aluno se sentir desconfortável. Por isso, é importante salientar que a pesquisa pode ser interrompida a qualquer momento ou mesmo pode-se optar por não participar, afinal, a adesão é completamente voluntária.

O pesquisador e o professor responsável estarão presentes durante todo o processo para oferecer suporte e garantir um ambiente seguro a fim de minimizar quaisquer riscos ou desconfortos.

Além disso, nenhum aluno precisará se identificar, seja pelo nome, número de matrícula ou qualquer documento de identificação, garantindo o seu anonimato e a proteção dos seus dados pessoais. Sublinha-se que não interessa à pesquisa as respostas individuais, mas o resultado geral da Etec.

Os benefícios diretos da participação incluem a oportunidade do aluno expressar as suas opiniões, contribuindo para o avanço do conhecimento científico. Não há qualquer remuneração financeira pela contribuição com a pesquisa.

Indiretamente, a pesquisa tem o potencial de fornecer à Etec entendimentos valiosos sobre as percepções dos alunos, o que auxilia na identificação de áreas de aprimoramento e no desenvolvimento de estratégias educacionais eficazes para a melhoria da formação.

Os resultados serão publicados em uma tese de doutorado no primeiro semestre de 2026 e os dados coletados serão utilizados apenas para fins de análise estatística. Após a publicação, os dados serão descartados.

Os procedimentos adotados seguem os critérios éticos estabelecidos pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP, estando em conformidade com a Resolução nº 466/12 da Conep (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

Para esclarecimento de dúvidas ou para relatar qualquer questão relacionada à pesquisa, entre em contato com o pesquisador responsável, Alberto Coelho de Magalhães Neto, pelo e-mail alberto.magalhaesneto@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação do aluno e sobre questões éticas do estudo, deve-se entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP na Rua: Rua Ministro Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) - Perdizes - São Paulo/SP - CEP 05015- 001 Fone (Fax): (11) 3670-8466 e e-mail: cometica@pucsp.br. Horário de atendimento do CEP ao Público: Das 11h00 às 13h00 de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h00 de 5ª e 6ª feira.

Declaro que fui informado(a) e esclarecido(a) sobre este documento e autorizo o(a) aluno(a)_____ a participar da pesquisa.

Igualmente declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal, rubricada em todas as páginas.

São Paulo, _____ de junho de 2024.

_____

Responsável legal

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa “O que pensam os jovens sobre educação, cultura e política?”, eu, Alberto Coelho de Magalhães Neto, declaro ter cumprido as

exigências do(s) item(s) IV.3 da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

_____

Pesquisador

Alberto Coelho de Magalhães Neto

Anexo 2. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa "O que pensam os jovens sobre educação, cultura e política?".

A pesquisa está sendo conduzida pelo doutorando Alberto Coelho de Magalhães Neto, sob a orientação do Professor Doutor Odair Sass, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

O objetivo é compreender o pensamento dos jovens sobre temas educacionais, culturais e políticos, com ênfase nos alunos da educação profissional e tecnológica, pois entender esses aspectos é essencial para aprimorar a formação.

A pesquisa terá duração de aproximadamente 20 minutos e será realizada de forma online por meio de um questionário composto por quatro seções: a primeira, solicita informações básicas sobre as suas características e a sua educação; a segunda, terceira e quarta buscam saber a sua opinião sobre os temas mencionados acima.

Não há resposta certa ou errada. Não é uma prova e nem vale nota. Além disso, não perguntamos o seu nome, matrícula ou RG, pois não nos interessa as respostas individuais, mas o resultado geral da Etec. Entretanto, pedimos o seu e-mail para que possamos cumprir o requisito de envio de uma cópia desta pesquisa, assim você terá um documento legal com o resgitro da sua participção e das suas respostas. Recomendamos que você guarde este e-mail ou/e faça download em pdf. Após receber as respostas iremos deletar todos os emails do banco de dados, com isso, garantimos o seu anonimato.

Por estarmos usando esta plataforma (Google Formulários), "nuvem" eletrônica (ambiente virtual), para armazenamento das respostas, há limitações para assegurar a sua total confidencialidade e, por isso, uma vez terminada a coleta de dados será realizado o "download" dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local do pesquisador responsável, apagando todo e qualquer registro da plataforma virtual ("nuvem"). Os dados coletados serão utilizados apenas para fins de análise estatística e após a publicação da tese, no primeiro semestre de 2026, os dados serão descartados.

Os itens da pesquisa tratam de diversas perspectivas sobre os temas citados acima e podem causar o risco de você se sentir desconfortável. Por isso, é importante dizer que você não é obrigado a responder todas os itens e poderá interromper a pesquisa a qualquer momento ou mesmo não a responder, sem qualquer penalidade, afinal a sua participação é voluntária.

Os benefícios diretos de participar da pesquisa incluem a oportunidade de você expressar as suas opiniões sobre os temas citados, contribuindo para o avanço do conhecimento científico. Não há qualquer remuneração financeira para a sua participação.

De forma indireta, a pesquisa pode fornecer à Etec entendimentos significativos sobre as percepções dos alunos, ajudando a identificação de áreas que precisam de melhoria e a adoção de medidas para o desenvolvimento da formação.

Os procedimentos adotados seguem os critérios éticos estabelecidos pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP, conforme a Resolução nº 466/12 da Conep (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa). Se você tiver dúvidas ou quiser relatar qualquer questão relacionada à pesquisa, entre

em contato com o pesquisador responsável, Alberto Coelho de Magalhães Neto, pelo e-mail alberto.magalhaesneto@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a sua participação e sobre questões éticas do estudo, entre em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP na Rua Ministro Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) - Perdizes - São Paulo/SP - CEP 05015-001. Telefone (Fax): (11) 3670-8466 e e-mail: cometica@pucsp.br. Horário de atendimento do CEP ao Público: Das 11h00 às 13h00 de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h00 de 5ª e 6ª feira.

Para que a sua resposta seja registrada, além do preenchimento, é necessário clicar no botão Enviar ao final da página da quarta seção. Ao clicar aparecerá a seguinte mensagem de confirmação: Sua resposta foi registrada.

Ao final, a plataforma pode solicitar que você passe por um teste de verificação de imagem para confirmar que você não é um robô. Por exemplo, você pode ser solicitado a selecionar imagens que contêm faixas de pedestre.

Obrigado e boa pesquisa!

Assinale o campo abaixo para declarar que você foi informado(a) e esclarecido(a) sobre este documento.

- Caso entenda que não foi informado(a) e esclarecido(a) sobre este documento, basta fechar a página.

☐ Declaro que fui informado(a) e esclarecido(a) sobre este documento.

Assinale o campo abaixo caso você concorde em participar da pesquisa

- Caso não concorde em participar da pesquisa, basta fechar a página.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Anexo 3. Questionário final da pesquisa.

Seção 1: Questionário de Caracterização (Itens: 12).

- Nesta seção solicitamos algumas informações sobre as suas características e a sua educação.

1- Qual curso técnico você está matriculado?

☐ Administração

☐ Desenvolvimento de Sistemas

☐ Logística

☐ Marketing

☐ Meio Ambiente

☐ Nutrição e Dietética

☐ Química

2- Qual é a sua idade em anos completos?

- Escrever o número. Exemplo: 16

_____

3- Qual módulo você está cursando?

☐ 1º módulo

☐ 3º módulo

4- Você está cursando ou já concluiu o ensino médio?

☐ Cursando

☐ Conclui

5- Se você está cursando o ensino médio, em qual série você está atualmente?

- Se você já concluiu o ensino médio, deixe em branco.

☐ 1ª série - Ensino Médio – regular

☐ 2ª série - Ensino Médio – regular

☐ 3ª série - Ensino Médio – regular

6- Qual tipo de escola você está cursando ou concluiu o ensino médio?

☐ Pública

☐ Privada

7- Qual é o seu estado civil?

☐ Solteiro(a)

☐ União Estável

☐ Casado(a)

☐ Divorciado(a)

☐ Viúvo(a)

8- Com qual raça/cor/etnia você se identifica?

☐ Branca

☐ Preta

☐ Parda

☐ Amarela

☐ Indígena

☐ Outra

9- Com qual gênero você se identifica?

- Esta pergunta e suas alternativas seguem a Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde (PNDS) do IBGE de 2023.

☐ Mulher

☐ Mulher Trans

☐ Homem

☐ Homem Trans

☐ Travesti

☐ Não binário

☐ Não quero responder

☐ Não sei

☐ Outro

10- Qual é a sua orientação sexual?

- Esta pergunta e suas alternativas seguem a Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde (PNDS) do IBGE de 2023.

☐ Heterossexual

☐ Homossexual

- ☐ Lésbica
- ☐ Gay
- ☐ Bissexual
- ☐ Não sei
- ☐ Não quero responder
- ☐ Outro

11- Além de estudar você realiza algum tipo de trabalho?

- ☐ Trabalho remunerado
- ☐ Trabalho não remunerado
- ☐ Não trabalho

12- Você contribui com a renda familiar?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Seção 2: Questionário 1 (Itens: 14)

- Nesta seção e nas próximas você deve assinalar o grau de discordância ou concordância com cada afirmação. Não existe resposta certa ou errada. Apenas queremos saber a sua opinião. Leia cada item com calma e expresse o seu pensamento e sentimento de modo verdadeiro.

1- Com os recursos científicos e tecnológicos de hoje, somos mais livres que antigamente.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

2- Com os recursos científicos e tecnológicos de hoje, somos mais felizes que antigamente.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

3- A realização profissional deve ser avaliada, principalmente, pela produtividade.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

4- Se a pena de morte diminuir a criminalidade, ela deve ser aprovada.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

5- Seria importante que pessoas LGBTQIAP+ tivessem acompanhamento psicológico para reverem a sua escolha sexual.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

6- Um filho de pais separados terá mais problemas emocionais do que um filho de pais que vivem juntos.

☐ Discordo totalmente

□ Discordo parcialmente

□ Discordo levemente

□ Concordo levemente

□ Concordo parcialmente

□ Concordo totalmente

7- Os linchamentos acontecem principalmente pela falta de credibilidade da polícia e da justiça.

□ Discordo totalmente

□ Discordo parcialmente

□ Discordo levemente

□ Concordo levemente

□ Concordo parcialmente

□ Concordo totalmente

8- Para ser político e representar os nossos ideais culturais a pessoa deveria ter, no mínimo, curso superior completo.

□ Discordo totalmente

□ Discordo parcialmente

□ Discordo levemente

□ Concordo levemente

□ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

9- A violência de hoje em dia é causada, principalmente, pelo fato de as punições serem muito leves.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

10- As novelas, séries e filmes são bons quando mostram personagens com quem podemos facilmente nos identificar no dia a dia.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

11- Seria muito positivo se o Estado encontrasse formas para a execução, sem dor, de criminosos.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

12- Os pais devem mostrar carinho pelos filhos, mesmo que não seja espontâneo.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

13- Quem comete traição sexual é imaturo.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

14- As garotas de programa deveriam ter atendimento psicológico e reeducação para poderem mudar de vida.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

Seção 3: Questionário 2 (Itens: 29)

- Assinale o grau de discordância ou concordância com cada afirmação. Não existe resposta certa ou errada. Apenas queremos saber a sua opinião. Leia cada item com calma e expresse o que você realmente pensa e sente a respeito.

1- A obediência e o respeito pela autoridade são as principais virtudes que devemos ensinar às nossas crianças.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

2- Um indivíduo de más maneiras, maus costumes e má educação, dificilmente pode fazer amizade com pessoas decentes.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

3- Se falássemos menos e trabalhássemos mais, todos estariam melhor.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

4- O empresário e o industrial são muito mais importantes para a sociedade do que o artista e o professor.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

5- A ciência tem o seu lugar, mas há muitas coisas importantes que a mente humana jamais irá compreender.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

6- Todos devemos ter fé absoluta em um poder sobrenatural, cujas decisões devemos acatar.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

7- É normal que os jovens tenham ideias rebeldes, mas devem superá-las para ingressarem na vida adulta.

□ Discordo totalmente

□ Discordo parcialmente

□ Discordo levemente

□ Concordo levemente

□ Concordo parcialmente

□ Concordo totalmente

8- O que este país necessita, principalmente, antes de leis ou planos políticos, são alguns líderes corajosos, incansáveis e dedicados em quem o povo possa depositar a sua fé.

□ Discordo totalmente

□ Discordo parcialmente

□ Discordo levemente

□ Concordo levemente

□ Concordo parcialmente

□ Concordo totalmente

9- Nenhuma pessoa decente, normal e em seu são juízo pensaria em ofender a um amigo ou parente próximo.

□ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

10- Só através do sofrimento se aprendem as coisas verdadeiramente importantes.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

11- O que mais necessita nossa juventude é de disciplina rígida, firme determinação e vontade de trabalhar pela família e pela pátria.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

12- Deve-se castigar sempre todo o insulto a nossa honra.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

13- Os crimes sexuais, tais como o estupro e ataques a crianças merecem mais do que a prisão; quem comete esses crimes deveria ser punido publicamente ou receber um castigo pior.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

14- Nada é mais desprezível que uma pessoa que não sente profundo amor, gratidão e respeito por seus pais.

- ☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

15- A maioria dos nossos problemas sociais estaria resolvido, se pudéssemos nos livrar das pessoas imorais, de condutas impróprias e com problemas mentais.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

16- As pessoas LGBTQIAP+ são quase criminosas e merecem um castigo severo.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

17- Quando alguém tem problemas ou preocupações é melhor não pensar neles e ocupar-se de coisas mais agradáveis.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

18- Hoje em dia, as pessoas se intrometem cada vez mais em assuntos que deveriam ser totalmente pessoais e privados.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

19- Algumas pessoas nascem com a necessidade de saltar de lugares altos.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

20- É normal que os jovens tenham ideias rebeldes, mas devem superá-las para ingressarem na vida adulta.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

21- As pessoas podem ser divididas em dois grupos definidos: as fracas e as fortes.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

22- Algum dia se provará que a astrologia pode explicar muitas coisas.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

23- As guerras e os conflitos sociais podem acabar algum dia devido a um terremoto ou uma inundação que destrua o mundo inteiro.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

24- Nenhuma fragilidade ou dificuldade pode nos deter quando temos suficiente força de vontade.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente

- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

25- A maioria das pessoas não imagina até que ponto a nossa vida é dirigida por conspirações planejadas em lugares secretos.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

26- Guerras e conflitos são da natureza humana, portanto sempre existirão.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

27- Ao conhecermos as pessoas a fundo, passamos a desprezá-las.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

28- Hoje em dia, em que tantas classes de pessoas diferentes andam e se misturam por todos os lados, as pessoas devem se proteger com especial cuidado contra o contágio de doenças.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

29- A pornografia e as formas exploração do sexo na internet não são nada em comparação com o que acontece neste país, mesmo nos lugares menos imagináveis.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

Seção 4: Questionário 3 (Itens: 5)

1- Ao invés de os estudantes perderem tempo participando de movimentos estudantis, deveriam tratar de arrumar um emprego.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

2- Mesmo sabendo que os Estados Unidos não é um país perfeito, é o modelo que o Brasil deve seguir.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

3- A grande maioria das empresas públicas, se não todas, deveria ser privatizada para terem uma melhor gestão, eficiência e produtividade.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

4- Os empresários Jorge Paulo Lemann (Ambev), Mark Zuckerberg (Facebook) e Elon Musk (X - antigo Twitter) deveriam ser modelos de sucesso que todos os jovens deveriam admirar.

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Discordo levemente

☐ Concordo levemente

☐ Concordo parcialmente

☐ Concordo totalmente

5- Se o Estado mantiver benefícios financeiros para a população, como o Bolsa Família, vai acabar gerando um monte de pessoas que não vão querer trabalhar.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo levemente
- ☐ Concordo levemente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente