

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES: ENSINO TÉCNICO E RELAÇÕES DE
GÊNERO

NEIDE CATARINA TURRA

FLORIANÓPOLIS, SC

2000



Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Campus Universitário - Trindade
Caixa Postal 476
Cep: 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil
E-mail: ppgsp@cfh.ufsc.br

**COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES: ENSINO TÉCNICO E RELAÇÕES
DE GÊNERO.**

Neide Catarina Turra

Esta Dissertação foi julgada e aprovada em sua
forma final pela Orientadora e Membros da
Banca Examinadora, composta pelos
Professores:

Prof. Dra. Bernardete Wrublevski Aued
Orientadora

Prof. Dra. Silvina Rosa
Membro

Prof. Dra. Maria Inez Silveira Paulilo
Membro

Prof. Dr. Ilse Scherer-Warren
Coordenadora

Florianópolis, 20 de dezembro de 2000.

COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES: ENSINO TÉCNICO E RELAÇÕES DE
GÊNERO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, para obtenção do grau de Mestre sob a orientação da Professora Dr^a. Bernardete Wrublevski Aued.

Florianópolis, SC, dezembro de 2000

AGRADECIMENTOS

Várias pessoas contribuíram para a elaboração deste trabalho. A elas agradeço de coração:

A Bernardete Wrublevski Aued, estrela guia, pela orientação segura e inteligente, pela presença constante, às vezes a distância, pela amizade e carinho;

Aos professores e colegas do Curso de Mestrado em Sociologia Política, UNIPLAC/UFSC, pelo convívio e troca de experiências, que muito auxiliaram na elaboração deste estudo;

À equipe administrativa, corpo docente e discente do Colégio Industrial de Lages, bem como à comunidade lageana e pessoas ligadas à antiga Fundação Educacional de Santa Catarina, pela disposição em prestar informações fundamentais à realização do trabalho;

A Matilde Natalina Dalponte Marques, pela generosa contribuição nas traduções do francês;

A Ana Maria Bacca pela colaboração na revisão gramatical e Maurício Küster pela digitação final;

A Almir Rogério Turra e Mateus Pedro Turra, que constantemente suscitaram críticas favoráveis, colocando em evidência aspectos polêmicos do trabalho e assim amadurecendo minha posição;

Finalmente, a Vilson Laudelino Pedrosa, meu companheiro, e a Augusto e Marihama, meus filhos, por terem sabido conviver com as inquietações, queixas e ausências no decorrer da realização do trabalho.

SUMÁRIO

| | |
|--|------|
| AGRADECIMENTOS | iv |
| LISTA DE TABELAS | vii |
| LISTA DE QUADROS | ix |
| LISTA DE FIGURAS | x |
| RESUMO | xi |
| ABSTRACT | xii |
| SIGLAS | xiii |
| INTRODUÇÃO | 1 |
| CAPÍTULO I | 9 |
| EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE GÊNERO EM SANTA CATARINA | 10 |
| Situando a questão | 10 |
| Inserção de mulheres e homens, na educação, em relação ao conjunto da população no Estado de Santa Catarina | 18 |
| Relações de gênero: uma breve abordagem | 22 |
| Organização da educação profissional em Santa Catarina | 27 |
| Educação profissionalizante no Brasil | 31 |
| Novos rumos e desafios à educação profissional | 37 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO II | 52 |
| CONTEXTO HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL EM SANTA CATARINA | 53 |
| Breves traços do surgimento da industrialização em Santa Catarina | 53 |
| A mulher e o mercado de trabalho em geral | 58 |
| A mulher no mercado formal de trabalho em Santa Catarina | 62 |
| Contextualizando Lages | 69 |
| Desenvolvimento econômico de Lages | 70 |
| Relações de gênero na educação e no mercado de trabalho em Lages | 78 |
| CAPÍTULO III | 92 |
| COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES | 93 |
| Percurso | 93 |
| Governo Celso Ramos e desenvolvimentismo em Santa Catarina | 98 |
| Adentrando mais na história do CIL | 104 |
| A FESC e sua curta existência | 111 |
| A FESC e a extinção via decreto | 117 |
| Coopercil - Cooperativa Colégio Industrial de Lages | 124 |
| Novas orientações, novas mudanças | 129 |
| Profissões masculinas e femininas no CIL | 131 |
| Trabalho e emprego: perspectivas e desafios aos egressos do CIL | 144 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 151 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 163 |

LISTA DE TABELAS

- TABELA 1. ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SEGUNDO O SEXO NO ESTADO DE SANTA CATARINA ENTRE OS ANOS DE 1988 A 1998 12
- TABELA 2. INSERÇÃO DE ALUNOS EM CURSO DE ENSINO MÉDIO COMPLETO SEGUNDO A ÁREA DE FORMAÇÃO E O SEXO, EM SANTA CATARINA, 1991 13
- TABELA 3. POPULAÇÃO DE SANTA CATARINA COM CURSO MÉDIO, POR SEXO E ÁREA, 1991 18
- TABELA 4. ÍNDICES POPULACIONAIS DE SANTA CATARINA COM CURSO SUPERIOR E/OU PÓS-GRADUAÇÃO, POR SEXO E ÁREA, 1991 19
- TABELA 5. ÍNDICES DA POPULAÇÃO COM ENSINO MÉDIO EM ALGUNS PAÍSES DE DIFERENTES REGIÕES DO MUNDO, NO ANO DE 1995 20
- TABELA 6. NÚMERO DE ALUNOS POR CURSO TÉCNICO E SEXO NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA TÉCNICA TUPI, EM JOINVILLE/SC, 1999 30
- TABELA 7. NÚMERO DE CONCLUÍNTES NO ENSINO MÉDIO, POR REDE E POR SEXO, NO ESTADO DE SANTA CATARINA, 1998 31
- TABELA 8. POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA COM 10 ANOS OU MAIS DE IDADE, POR SEXO, EM SANTA CATARINA, 1997 64

| | |
|---|-----|
| TABELA 9. RENDIMENTO MENSAL DO TRABALHO PRINCIPAL, SEGUNDO OS RAMOS DE ATIVIDADES E O SEXO, EM SANTA CATARINA, 1997 | 65 |
| TABELA 10. RENDIMENTO MÉDIO REAL ANUAL DOS OCUPADOS NO TRABALHO PRINCIPAL SEGUNDO O SEXO, NAS REGIÕES METROPOLITANAS DO BRASIL (EM R\$ NOVEMBRO/1999) | 67 |
| TABELA 11. MOVIMENTO DA CONCENTRAÇÃO URBANA POPULACIONAL LOCAL, ESTADUAL E NACIONAL, NO PERÍODO DE 1970-1991 | 76 |
| TABELA 12. NÍVEL DE INSTRUÇÃO NO SETOR INDUSTRIAL POR SEXO, NO MUNICÍPIO DE LAGES, NO PERÍODO DE 1986 A 1997 | 88 |
| TABELA 13. FAIXA SALARIAL NO SETOR INDUSTRIAL, SEGUNDO O SEXO E FAIXA ETÁRIA, NO MUNICÍPIO DE LAGES, SC - 1986/1997 (SALÁRIO MÍNIMO) | 90 |
| TABELA 14. FORMANDOS DO CIL, 1967-1999 | 143 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1. SÍNTESE DA TRAJETÓRIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA | 28 |
| QUADRO 2. ANO DA INSTALAÇÃO DAS PRINCIPAIS INDÚSTRIAS MADEIREIRAS EM LAGES, SC | 74 |
| QUADRO 3. CURSOS PROFISSIONALIZANTES NOS COLÉGIOS ESTADUAIS DA 7ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO POR MATRICULA E SEXO - 2000 | 82 |
| QUADRO 4. CRONOLOGIA DAS ATIVIDADES DO CIL E DIRETORES NOS ANOS DE 1963-2000 | 106 |
| QUADRO 5. PRINCIPAIS MOMENTOS DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA FESC - 1965 A 1991 | 114 |
| QUADRO 6. MATRÍCULAS NOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES DO CIL SEGUNDO O SEXO - 1964/1999 | 134 |

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. SALÁRIO MÉDIO ANUAL POR GÊNERO (EM SALÁRIO MÍNIMO)
EM SANTA CATARINA, 1986-1996 66

RESUMO

Esta pesquisa analisa as relações de gênero na educação profissionalizante e especificamente aborda o Colégio Industrial de Lages. A análise parte da perspectiva sociológica e interdisciplinar e evidencia as relações de gênero na construção social. Estas mesmas relações de gênero constituem aspectos fundamentais na explicação do porquê a educação produz e reproduz assimetrias entre as práticas femininas e masculinas, constrói e reconstrói a divisão social e sexual do trabalho. A análise ainda aborda aspectos da trajetória histórica da inserção da mulher nas esferas educacionais em níveis superiores ao homem. Quando o assunto é educação para a profissionalização mulheres e homens, ambos ainda se encaminham para profissões ditas do seu sexo. A pesquisa procura definir os espaços tidos como masculino e feminino e aponta a esfera doméstica como espaço especialmente ocupado pela mulher e o mundo da produção como domínio do poder masculino. Focaliza também aspectos do movimento histórico da educação profissionalizante em Santa Catarina, em especial a trajetória vivida no Colégio Industrial de Lages. Enfatiza um momento singular da existência da Fundação Educacional da Santa Catarina, entidade mantenedora deste colégio por um período. Resgata a trajetória histórica do Colégio Industrial de Lages como agência formadora de mão-de-obra para a indústria, identificando as estratégias diferenciáveis de sexo, especialmente na realização dos estágios, quando fica retratada a segregação social e sexual que perpassa os conceitos e práticas vivenciadas no mercado de trabalho, estas marcadas pelo poder masculino.

ABSTRACT

This research analysis the gender relations in professionalizing education and it refers to a specific school in Lages/SC, called Industrial High School. The analysis from a sociological and interdisciplinary perspective, shows the gender relations in the social construction. These relations are fundamental aspects in the explanation of the reason why education produces and reproduces differences between male and female; it builds and rebuilds the social and sexual division of work. It brings up the aspects of the historical trail of the woman's achievement to more superior levels of education than man. When the issue is education for professional qualification, men and women still turn themselves to jobs known as theirs, because of their gender. The research tries to define the spaces that are called masculine e feminine, and shows that the domestic role are specially played by women, and the world of production is controlled by men. The research focus on aspects of the historical movement of the professionalizing education in the state of Santa Catarina, specially the time spent at Industrial High School in Lages. It emphasizes a singular moment of the existence of the Educacional Foundation of Santa Catarina, which had supported this High School for a certain period. It also brings back the historical path of the Industrial High School of Lages, as a production agency of industry workers, identifying the strategies the make the differences between the genders, specially on the practice time where it shows the social and sexual segregation, reflecting the concepts and practices seen on the work/job market, marked by the masculine power.

SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| ACARESC | Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Santa Catarina |
| AEC | Associação das Escolas Católicas |
| ALISC | Associação dos Professores Licenciados de Santa Catarina |
| BESC | Banco do Estado de Santa Catarina |
| CAV | Centro de Ciências Agroveterinárias |
| CEART | Centro de Artes |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CEFET/SC | Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina |
| CEFID | Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto |
| CEIs | Centros de Educação Infantil |
| CENAFOR | Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional |
| CFI | Corporação Financeira Internacional |
| CIL | Colégio Industrial de Lages |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| COOPERCIL | Cooperativa Colégio Industrial de Lages |
| CTG | Centro de Tradição Gaúcha |
| DIEESE | Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sócio Econômicos |
| ESAG | Escola Superior de Administração e Gerência |
| FAED | Faculdade de Educação |
| FEJ | Faculdade de Engenharia de Joinville |

| | |
|---------|--|
| FESC | Fundação Educacional de Santa Catarina |
| FGTS | Fundo de Garantia por Tempo de Serviço |
| FIESC | Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina |
| FUNDESC | Fundo de Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INCOMAQ | Indústria e Comércio de Máquinas |
| JEC | Juventude Estudantil Católica |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| PCC | Papel Celulose Catarinense |
| PDS | Partido Democrata Social |
| PSD | Partido Social democrático |
| PEA | População Economicamente Ativa |
| PIS | Programa de Integração Social |
| PLAMEG | Plano de Metas do Governo |
| PMDB | Partido do Movimento Democrático Brasileiro |
| PNAD | População Nacional por Amostragem a Domicílio |
| RS | Rio Grande do Sul |
| SC | Santa Catarina |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SENAI | Serviço Nacional da Indústria |
| SESC | Serviço Social do Comércio |
| SESI | Serviço Social da Indústria |
| SIEE | Serviço de Integração Escola-Comunidade |
| SINE | Serviço Nacional de Empregos |
| SINTE | Sindicato dos Trabalhadores em Educação |
| UDESC | Universidade do Estado de Santa Catarina |
| UNEDS | Unidades de Ensino Descentralizadas |
| UNICAMP | Universidade do Estado de Campinas |
| UNISUL | Universidade do Sul de Santa Catarina |
| USAID | Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional |

INTRODUÇÃO

O presente estudo contribui para a análise do movimento histórico da educação profissionalizante em Santa Catarina. O objetivo central é apreender a relação educação, trabalho e gênero, no contexto do Colégio Industrial de Lages, percebendo os mecanismos de criação de uma performance profissional marcada pela diferenciação sexual.

Neste estudo evidencia-se, também, a Fundação Educacional de Santa Catarina, entidade mantenedora da UDESC, que constitui catorze unidades de ensino, dentre elas o Colégio Industrial de Lages. Nele se destaca, como fator relevante, que as profissões são delimitadas como masculinas e femininas. As poucas mulheres que ousam desafiar os preconceitos familiares, sociais e escolares e cursam o técnico em mecânica, eletrônica, eletrotécnica e segurança do trabalho, encontram dificuldades nos estágios. As empresas resistem em aceitar mulheres estagiárias e as que aceitam, na maioria das

vezes, oferecem campo de trabalho fora da profissionalização/competência técnica - como telefonistas, auxiliares de secretária, almoxarifado, controle de cartão ponto e outros.

Durante um longo período da história do CIL ofereceram-se às mulheres cursos de Economia Doméstica, Nutrição e Dietética. O primeiro, cursado somente por mulheres, foi implantado por solicitação das mães, que almejavam formar suas filhas como "perfeitas donas-de-casa". O segundo, procurado por alguns homens, permanece assíduo majoritariamente pelas mulheres. Os poucos rapazes que freqüentam o curso de Nutrição e Dietética são discriminados pelos colegas dos demais cursos como "as meninas da nutrição".

Para atingir a meta central desta pesquisa, resgatou-se a trajetória histórica do CIL como agência formadora de mão-de-obra para a indústria, identificando as estratégias diferenciadoras de gênero e buscando nas experiências de alunos e ex-alunos fatores que caracterizam a discriminação, especialmente as relações estabelecidas nos conteúdos curriculares, nas aulas práticas, nas oficinas e nas indústrias, entre os estagiários, funcionários e diretores. Para efetivar este resgate, dois procedimentos básicos foram percorridos:

1) Revisão bibliográfica e levantamento de dados secundários: aprofundamento teórico da bibliografia existente sobre educação e educação profissionalizante, bem como estudos pertinentes ao assunto. Pesquisas nos registros do Colégio, nos relatórios anuais de atividades e nos relatórios de estágio, nos departamentos do Colégio, na Secretaria de Educação e Desporto, jornais locais e indústrias. Este caminho foi percorrido durante todo o processo da pesquisa;

2) Coleta de dados: consistiu, num primeiro momento, no rastreamento dos dados existentes na internet, em jornais, arquivos escolares, pastas de ex-alunos, bancos de dados etc. Num segundo momento, realizaram-se entrevistas abertas com egressos do colégio, professores, funcionários e diretores que são ex-alunos, pois entendemos que o resgate da memória histórica é peça fundamental para entender o presente:

"Uma lembrança é um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, ela seria uma imagem fugidia. O sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição do estado antigo, mas uma reaparição (...). O tempo de memória é social, não só porque é o calendário do trabalho e da festa, do evento político e do fato insólito, mas também porque repercute no modo de lembrar (...). A arte de narrar é uma relação alma, olho e mão: assim transforma o narrador sua matéria, a vida humana" (BOSI, 1979, p.39 e 49).

Tais entrevistas tiveram por fim elucidar o resgate histórico do Colégio Industrial de Lages, constituidor de relações educacionais e de gênero no contexto local. Realizaram-se 31 entrevistas qualitativas com professores - que na sua maioria estudaram no Colégio Industrial -, egressos, ex-diretores e diretores atuais, funcionários, pessoas ligadas à Fundação Educacional de Santa Catarina e ao movimento sindical no período da Fundação. Também foram entrevistados presidentes de Sindicatos dos Trabalhadores das Indústrias de Lages e Região, diretores de Recursos Humanos das indústrias de Lages e pessoas da comunidade que desenvolveram trabalhos nas relações de gênero.

Outra fonte rica e extremamente útil foram as pesquisas realizadas em relatórios de atividades do CIL, através dos quais foram resgatados elementos fundamentais da história do colégio, que muitas vezes passaram despercebidas na memória dos entrevistados.

Considerou-se como ponto relevante na obtenção dos dados a disposição em fornecer informações por parte dos pesquisados, bem como a abertura das portas do Colégio Industrial de Lages à pesquisadora. Sempre que solicitou algo, ela foi bem atendida e várias vezes foi convidada para eventos realizados no Colégio, tais como comemorações de datas importantes,

reuniões pedagógicas e elaboração do projeto político-pedagógico escolar.

Como entraves na pesquisa destacam-se os seguintes aspectos: a) Falta de memória histórica registrada: nos arquivos do colégio, pouco consta sobre o local de estágio dos estudantes; não existe, nos arquivos ou mesmo na biblioteca do colégio, uma cópia dos relatórios dos estagiários, entregues aos concluintes depois de aprovados; b) A não-preservação e falta de seqüência histórica, quando ocorre mudança de diretores (nomeados por indicação política); c) Impossibilidade de realizar uma entrevista fundamental para o resgate histórico do CIL, marcada para o dia 10 de janeiro de 2000, com o professor José Lotar, que faleceu neste dia, vítima de um enfarte fulminante. Há mais de vinte anos ele exercia funções administrativas na escola e, nos períodos em que o Colégio permaneceu de portas fechadas por falta de verbas, nele residia para preservá-lo de possíveis depredações.

O CIL, no ano de 2000, começou a passar por reestruturações profundas, tendo em vista as Novas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico. O corpo docente e discente, envolvidos no processo, muitas vezes deixaram as emoções falar mais forte do que a razão, o que evidencia o

real que ocorreu e ocorre durante estes 37 anos de existência da instituição.

No primeiro capítulo deste trabalho situa-se a educação e as relações de gênero em Santa Catarina. Resgatam-se aspectos importantes da presença de homens e mulheres na educação, na profissionalização e nas relações de gênero, enquanto marcadas por segregações, estas constitutivas de poder.

No segundo capítulo enfatizam-se aspectos do contexto de desenvolvimento industrial em Santa Catarina, caracterizando-se os fatores sociais, políticos e econômicos que perpassam as relações de gênero e que determinam profissões diferenciadas entre os sexos. No mundo do trabalho, o que se observa é que as mulheres ainda ocupam profissões vistas, no âmbito da qualidade e da vocação, como extensão das atividades qualificáveis e valorizadas que elas desenvolvem no mundo doméstico e que não são vistas como de utilidade social.

No último capítulo adentra-se na trajetória do CIL, procurando-se apreender os mecanismos de criação de uma performance profissional marcada pela diferenciação social e sexual. Resgata-se o contexto histórico construído ao longo de 37 anos de práticas educacionais voltadas para a profissionalização, período durante o qual formaram-se aproximadamente 3.000 técnicos, dos quais apenas 13% são

mulheres. Acrescente-se que pequena parte delas se encontra no mercado de trabalho, mas não na área específica, e a maior parte das egressas do CIL ainda está confinada ao espaço doméstico.

É importante registrar que cada época pesquisada e descrita foi analisada na ótica de uma sociedade em constante mutação, cujos valores e performances mudam rapidamente. Porém, paradoxalmente, os conceitos reproduzidos na educação em quase nada mudaram. Ainda que se diga que o século XX é o século das mulheres, elas continuam segregadas e alheias às decisões de poder. Profissionalizam-se em áreas ditas do sexo feminino, enquanto os homens dominam os espaços em que se decide o que ensinar nos currículos escolares. Estes mesmos homens ditam em que áreas a mulher pode estagiar ao chegar no mercado de trabalho e, posteriormente, onde elas poderão executar serviços na sociedade.

Assim, neste trabalho, não se buscou construir uma verdade isolada ou uma realidade a partir do ponto de vista da pesquisadora. A interpretação é de uma história feita por homens e algumas poucas mulheres num contexto educacional marcado por discriminações de gênero. São reflexos de uma sociedade onde a mulher ainda não ocupou de forma igualitária espaços com poder de decisão, tendo suas diferenças

respeitadas. Aponta-se para uma nova realidade em que a mulher não seja mais vista como vítima, mas como ser humano capaz de reformular conceitos que permanecem impregnados de certas "verdades universais", para construir um novo conhecimento a ser vivido de forma igualitária entre os gêneros.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE GÊNERO EM SANTA CATARINA

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE GÊNERO EM SANTA CATARINA

*Nós vos pedimos com insistência:
Não digam nunca "Isto é natural".
Sob o familiar, descubram o insólito.
Sob o cotidiano, desvelem o inexplicável.
Que tudo o que é considerado habitual
Provoque inquietação... (B. Brecht)*

Situando a questão

Quando o assunto é educação em geral em Santa Catarina, o grande século, sem sombra de dúvidas, é o século XX. A educação profissionalizante desenvolveu-se em menor intensidade, todavia é igualmente expressiva neste século.

Segundo FIORI (1975, p. 56), "a população total da província, no ano de 1874, era de 159.802 habitantes, sendo que 137.830 eram analfabetos (86%). Em 1998, pouco mais de um século após a constatação acima, o cenário apresentava-se

diferente: a população passou para 4.975.082 habitantes, ou seja, aumentou trinta e uma vezes. Neste mesmo tempo observa-se também uma considerável diferença na escolarização, visto que o índice de analfabetismo caiu para 15,19%.

Além disso, cresceu significativamente o número de alunos na escola de ensino médio, evidenciando alongamento na escolarização: de 2.776 alunos matriculados em 1874 (FIORI, 1975) em escolas públicas, o número no Estado de Santa Catarina, em 1998, elevou-se para 247.727, ou seja, aumentou oitenta e nove vezes. Quanto à distribuição da população por sexo, no ensino médio, observa-se, em 1998, que 55,58% são mulheres e 44,42%, homens. Quando o assunto é educação da mulher, também é expressivo o século XX.

Tabela 1. Estudantes do ensino médio segundo o sexo no Estado de Santa Catarina entre os anos de 1988 a 1998

| ANO | MULHER | F (%) | HOMEM | M (%) | TOTAL |
|------------|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 1988 | 54.841 | 54,87 | 45.427 | 45,13 | 100.668 |
| 1989 | 52.530 | 53,68 | 45.331 | 46,32 | 97.861 |
| 1990 | 56.992 | 47,13 | 63.923 | 52,87 | 120.915 |
| 1991 | 56.275 | 52,27 | 51.409 | 47,74 | 107.684 |
| 1992 | 66.403 | 52,70 | 59.581 | 47,30 | 125.984 |
| 1993 | 68.448 | 50,43 | 67.278 | 49,57 | 135.726 |
| 1994 | 93.601 | 53,81 | 80.343 | 46,19 | 173.944 |
| 1995 | 88.037 | 56,62 | 67.464 | 43,38 | 155.501 |
| 1996 | 94.447 | 52,96 | 83.876 | 47,04 | 178.323 |
| 1997 | 95.076 | 49,41 | 97.336 | 50,59 | 192.412 |
| 1998 | 137.686 | 55,58 | 110.041 | 44,42 | 247.727 |

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD -, nos anos de 1988 a 1998

Através desta tabela, percebe-se que a população escolar de ensino médio aumentou, em dez anos, mais que duas vezes. Quanto à distribuição por sexo, no mesmo período, observa-se que a mulher supera a presença do homem desde 1988. No entanto, numa década, o ingresso feminino, que continua maior que o masculino, cresceu lentamente.

Tabela 2. Inserção de alunos em curso de ensino médio completo segundo a área de formação e o sexo, em Santa Catarina, 1991

| CURSOS | MULHER | F (%) | HOMEM | M (%) | TOTAL |
|---------------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|
| Educação Geral | 95.813 | 48,29 | 102.588 | 51,71 | 198.401 |
| Educação Agrícola | 451 | 8,95 | 4.588 | 91,05 | 5.039 |
| Educação Comercial | 32.992 | 39,89 | 49.711 | 60,11 | 82.703 |
| Educação Industrial | 2.767 | 23,41 | 9.052 | 76,59 | 11.819 |
| Educação Magistério | 44.651 | 86,75 | 6.820 | 13,25 | 51.471 |
| Educação Saúde | 2.439 | 72,18 | 940 | 27,82 | 3.379 |
| Outros | 357 | 69,32 | 158 | 30,68 | 515 |
| TOTAL | 179.470 | 50,79 | 173.857 | 49,21 | 353.327 |

Fonte: Censo demográfico do Brasil, 1991

Ao analisar-se onde a mulher está inserida, iniciam-se os problemas. De acordo com a inserção dos alunos no ensino médio completo, no ano de 1991 (tabela 2), percebe-se que uma inserção qualificada da mulher pertence às fileiras da educação geral, do magistério e da saúde. Em contrapartida, os homens estão na educação agrícola, educação industrial e comercial. Estes dados demonstram diferenciações de oportunidades. A explicação sobre a diferenciação é uma grande questão.

PEDRO (1998) analisa a situação da mulher no início do século XX, quando ela já ia à escola, mas para perpetuar os papéis de esposa e mãe.

"Eram os homens que compunham o judiciário, que chefiavam a polícia, o exército, a administração, que decidiam sobre a educação, faziam sermões religiosos, votavam e eram eleitos, aqueles que participavam dos órgãos políticos - administrativos, eram, também os redatores e leitores dos principais jornais da cidade. Eles prescreviam as formas de ser 'distinto' e 'civilizado', que incluíam modelos idealizados para as mulheres, segundo os quais estas deveriam restringir-se aos papéis familiares" (PEDRO, 1998, p. 31).

Ainda segundo PEDRO (1998), de longa data a educação feminina esbarra em dificuldades de ser concretizada. As professoras reclamam que os pais das alunas dificultam sua frequência às aulas devido aos inúmeros afazeres domésticos, além de serem muito pobres, faltando-lhes roupa e material escolar.

A preocupação com a educação da mulher é evidenciada no ano de 1897, quando se criou a "escola modelo", e em 1898, quando se inaugurou o Colégio Coração de Jesus, dirigido pelas irmãs da Divina Providência, na capital do Estado de Santa Catarina. Este funcionava como colégio particular, "para dar atendimento às filhas da elite" (PEDRO, 1998, p. 75). Eram oferecidas disciplinas com ênfase nas doutrinas humanistas, tais como "Doutrina Cristã, História Sagrada, Língua Portuguesa, Alemã, Francesa e Trabalhos Manuais" (PEDRO, 1998, p. 76).

O ensino destas disciplinas delineia uma concepção de mulher a ser preparada prioritariamente para a esfera doméstica. PEDRO, analisando "um jornal de 1887 do Norte", evidencia um artigo que publicava o seguinte:

"A educação, para não deixar a mulher seguir inconscientemente as inclinações frívolas, que são naturais ao sexo. Não se pense que com estas palavras, pensamos em desviar a mulher do seio da família, do recinto sagrado e puro do lar, para arremessá-la de encontro às alternativas e perigos da vida das multidões. Bem diverso é o nosso pensar: a praça pública não convém ao delicado sexo que tão elevada missão tem a cumprir" (PEDRO, 1998, p. 43/44).

Entretanto, a autora lembra que, mesmo as portas abrindo-se para a educação das mulheres, ainda o era para a classe abastada, a elite. As filhas de operários, pequenos comerciantes e trabalhadores em geral encaminhavam-se para o trabalho produtivo, como forma de sobrevivência:

"As mulheres participam do preparo do óleo de baleia. São mestras de várias atividades artesanais, mercado da moda, do vestuário, dos produtos alimentícios e que posteriormente se transformam em pequenas indústrias" (PEDRO, 1998, p. 128).

Esta mesma situação também é observada por BAUDELLOT e ESTABLET (1992), ainda que em contexto muito diferente. Na

França, eles percebem que as jovens mulheres eram educadas, no final do século XIX e início do século XX, para melhor exercerem a sua condição de esposa e procriadora:

"E bem, diremos, também, eis aí o objetivo da educação. Preparar as mães das gerações futuras, e a oficina não nos reduzirá mais à empilhar crianças numa creche, ou a abandoná-las ao azar, como tropas de jovens selvagens... Nós deveremos ser um grande povo industrial, sem deixarmos de ser, antes e acima de tudo, um povo agrícola; e, teremos, então, para sempre, em nossas fábricas, mais possibilidades, que de fato não tivemos dentro dos quarenta milhões de habitantes. Não é evidente que temos necessidade de mulheres; é fora de dúvida que nós não podemos prescindir de mulheres casadas. São elas que, por falta de educação, não podem se tornar úteis a não ser dentro de cuidados e da tecelagem; e que, não sabendo o que fazer com os seus dez dedos fora da tecelagem ou da confecção, cercam as portas da fábrica. Esta necessidade, onde elas são remetidas às fábricas, quando elas deviam permanecer dentro do lar, e cuidar do marido e de seus filhos, é a prova, sem réplica, que nós não temos nos ocupado de escolas e que nossas escolas não valem nada; é preciso então multiplicar e melhorar as escolas de mulheres, que por justiça, elas têm precisamente os mesmos direitos à educação quanto os homens; para dar aos maridos uma estrutura interior, uma companheira, um meio de combater vitoriosamente a libertinagem e a prostituição; para dar às crianças uma mãe, para dar força e saúde para uma raça que se degenerou; para reavivar a seiva moral desta sociedade invadida pelo cepticismo e que não sabe mais o que fazer com as aspirações do seu

coração" (BAUDELLOT e ESTABLET, 1992, p. 10)¹.

Esta longa citação, ainda que num contexto bem distinto da realidade em estudo, põe em evidência a questão de gênero e de sexo conformando o projeto educacional: "A mulher é pensada apenas como mãe, esposa, amante e não como alguém que trabalha (a lavadeira, ^{que} escala peixe, que faz farinha, que planta, que colhe) (PEDRO, 1998, p. 17).

A atividade produtiva da mulher é definida nas esferas particulares ou no contexto doméstico. Os conceitos e doutrinas que sustentam esta representação na forma de educar os filhos, nos conteúdos escolares, religiosos, jurídicos, definem os espaços, que se situam "numa oposição entre as dimensões pública e privada da vida humana, que corresponde a uma oposição entre razão, de um lado, e o corpo, afetividade e desejo de outro" (YOUNG, 1987, p. 66)².

Neste sentido definem-se os espaços denominados masculino e feminino. Tudo o que faz parte da afetividade, do desejo, das

¹ BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. **Allez les filles**. Paris: Seuil, 1992. (tradução da autora).

² Para aprofundar mais sobre este aspecto ver YOUNG, I. 1987. A Imparcialidade e o Público Cívico: Algumas Implicações das Críticas Feministas da Teoria Moral e Política. In: BENHABIL, S. Cornell, D. (Org.). **O Feminismo Como Crítica da Modernidade**, Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos Ltda., 1987.

necessidades, corresponde ao espaço íntimo, particular, doméstico, e apenas este é reservado à mulher. Ao homem compete a razão, o direito e o espaço produtivo.

Inserção de mulheres e homens, na educação, em relação ao conjunto da população no Estado de Santa Catarina

Detalhando um pouco mais a inserção da mulher e do homem no ensino médio, no conjunto da população, observa-se que o alongamento da escolarização não é tão generalizado como se pensa à primeira vista. Apenas 7,75% da população³ possuía o ensino médio, de acordo com os dados de 1991.

Tabela 3. População de Santa Catarina com curso médio, por sexo e área, 1991

| CURSOS | MULHERES (%) | HOMENS (%) | TOTAL (%) |
|---------------------|---------------------|-------------------|------------------|
| Educação Geral | 2,11 | 2,26 | 4,37 |
| Educação Agrícola | 0,01 | 0,10 | 0,11 |
| Educação Comercial | 0,72 | 1,09 | 1,81 |
| Educação Industrial | 0,06 | 0,19 | 0,25 |
| Educação Magistério | 0,98 | 0,15 | 1,13 |
| Educação Saúde | 0,05 | 0,02 | 0,07 |
| Outros | 0,007 | 0,003 | 0,01 |
| TOTAL | 3,94 | 3,81 | 7,75 |

Fonte: Censo Demográfico do Brasil - 1991, SC

³ No ano de 1991, Santa Catarina contava com 4.541.994 habitantes.

A elitização do ensino é ainda mais flagrante, quando se analisa a inserção da população no ensino superior: apenas 2,44% da população catarinense possui um curso superior e/ou pós-graduação.

Tabela 4. Índices populacionais de Santa Catarina com curso superior e/ou pós-graduação, por sexo e área, 1991

| CURSOS | M | (%) | H | (%) | TOTAL | (%) |
|--------------------------------|---------------|-------------|---------------|-------------|----------------|-------------|
| Ciências Biológicas e da Saúde | 8.923 | 0,20 | 9.037 | 0,20 | 17.960 | 0,40 |
| Ciências Exatas e Tecnológicas | 3.959 | 0,09 | 11.904 | 0,26 | 15.863 | 0,35 |
| Ciências Agrárias | 402 | 0,01 | 3.401 | 0,07 | 3.803 | 0,08 |
| Ciências Humanas e Sociais | 29.538 | 0,65 | 30.404 | 0,67 | 59.942 | 1,32 |
| Letras e Artes | 7.128 | 0,16 | 1.186 | 0,03 | 8.314 | 0,19 |
| Defesa Nacional | 0 | 0 | 385 | 0,01 | 385 | 0,01 |
| Outros | 2.197 | 0,05 | 2.073 | 0,04 | 4.270 | 0,09 |
| Área não especificada | 112 | 0,002 | 178 | 0,004 | 290 | 0,006 |
| TOTAL | 52.259 | 1,16 | 58.568 | 1,28 | 110.827 | 2,44 |

Fonte: Censo Demográfico do Brasil - 1991, SC

A presença universitária da mulher, no geral, é de 1,16% no conjunto da população e de 1,28% do homem. A incidência, tanto da mulher quanto do homem, situa-se prioritariamente nos cursos de Humanas e Sociais - 0,65% - e é praticamente idêntica entre homens e mulheres. O mesmo se pode dizer na área das Ciências Biológicas e da Saúde. Na área de Letras e Artes a inserção da mulher é diferenciada do homem. O inverso pode ser evidenciado em relação às Ciências Exatas e Tecnológicas onde o homem predomina com 0,26%, contra 0,09% da

mulher.

A educação em Santa Catarina, seja no ensino médio ou mesmo no superior, é necessariamente elitizada. Em comparação a outros países, no que tange à educação de ensino médio, o Brasil situa-se em desvantagem em relação ao que ocorre não apenas no mundo desenvolvido, mas também em muitos países com o nível de desenvolvimento semelhante ao seu. Isto se verifica na tabela abaixo:

Tabela 5. Índices da população com ensino médio em alguns países de diferentes regiões do mundo, no ano de 1995

| PAÍSES | PERCENTUAIS |
|------------|-----------------|
| Alemanha | 99 |
| Grécia | 95 |
| Inglaterra | 94 |
| Israel | 94 |
| Chile | 93 |
| Argentina | 90 |
| Hong-Kong | 90 |
| Uruguai | 90 |
| Hungria | 89 |
| Itália | 89 |
| França | 88 |
| Malásia | 85 |
| Tailândia | 73 |
| Indonésia | 71 |
| Índia | 60 |
| Brasil | 13 ⁴ |

Fonte: UNESCO's Statistic on Education, 1995

⁴ Dados do MEC registram 24% da população brasileira com ensino médio em 1998 (www.mec.gov/inep).

Além da elitização, que reflete uma questão de poder econômico, os números escondem aspectos da realidade. Pelo número, pode-se depreender uma relação de igualdade de oportunidades para homens e mulheres. Para além da questão numérica e adentrando sobretudo na qualidade dos cursos, vê-se que a mulher não se qualifica da mesma maneira que o homem. Mesmo quando ela escolhe um curso de pesquisa em Engenharia, no exercício profissional ela tem oportunidades bem diferentes do homem: enquanto a mulher vai ser professora, o homem está nos cargos de decisões e de poder.

Em que pese o avanço das mulheres na esfera produtiva, a profissionalização se concentra no setor de serviços, que na sociedade são geralmente vistos como de "natureza" feminina. Por sua vez o homem integra cursos de atividades de "natureza" masculina.

Esta opção voluntária ou induzida inicia-se no ensino médio, onde a mulher opta preferencialmente pelo curso de Magistério (86,75%) e, quando a mulher frequenta o ensino superior, sua opção concentra-se nos cursos de Letras e Artes (86%). O homem, por sua vez, destaca-se em cursos de educação agrícola, comercial e industrial, no ensino médio, e de ciências exatas, tecnológicas e agrárias, no ensino superior e na pós-graduação.

Os próprios espaços nas escolas são diferenciados. As oportunidades para as mulheres vão delineando-se desigualmente. As mulheres passam a detestar matemática e suas escolhas vão recair em disciplinas que não exijam determinados aspectos do raciocínio. A mesma área é afeita aos homens, que mais tarde vão escolher engenharia.

Aquilo que começa na relação familiar continua na escola e reforça a relação de poder diferenciada. Segundo BAUDELLOT e ESTABLET (1992, p.150):

"Na pedagogia invisível que regula o fazer da criança, a representação de si mesma, segundo a expressão escolar consagrada, ocupa um lugar importante desde os primeiros anos: a estética na ordem da arrumação das carteiras, a conservação dos cadernos, as atitudes corretas. Então encorajamos o rapaz a definir sua personalidade no contato com as coisas; a menina é preparada, ao contrário, para se definir aos olhos dos outros".

Relações de gênero: uma breve abordagem

Antes de prosseguir, é importante situar brevemente a questão. Por que é relevante analisar a educação profissionalizante a partir das relações de gênero? Por que as profissões são delimitadas como masculinas e femininas?

As numerosas abordagens sobre gênero guardam o estatuto de trabalhos específicos - em geral são "feministas". Tudo a nossa volta muda: a sociedade, a universidade, os conceitos e, o que é fundamental: nada muda. O egresso da escola técnica e o desempregado continuam homens, o emprego ou a aposentadoria são, da mesma forma, pensados como "aqueles" dos homens. Os outros continuam periféricos. Assim, os estudos sobre as mulheres continuam sendo feitos por mulheres.

Neste estudo não se focalizará a mulher especificamente, nem tampouco será colocada como vítima, mas se procurará contribuir para ampliar o universo explicativo sobre as relações entre mulheres e homens. Portanto, o ponto de partida não é exatamente o campo de inserção da mulher no processo educacional nem o conceito adotado para caracterizar esta situação, mas a relação de poder existente entre mulheres e homens.

SCOTT (1990) analisa a relação de poder a partir de quatro elementos fundamentais: os símbolos, os conceitos normativos, a identidade subjetiva e as instituições e organizações sociais:

"(...) como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos, o gênero implica quatro elementos relacionados entre si:

símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações múltiplas; conceitos normativos que põem em evidência o significado do masculino e do feminino; instituições e organizações sociais que exercitam esse poder, isto é, uma visão mais ampla que inclua não só as relações de parentesco, mas também o mercado de trabalho, a educação e o sistema político; e finalmente a identidade subjetiva, que opera enquanto transformadora da sexualidade biológica dos indivíduos à medida de sua aculturação. Nenhum desses elementos opera sozinho, eles operam simultaneamente como se um fosse o simples reflexo do outro" (SCOTT, 1990, p. 14-15).

Partindo dos elementos analisados por SCOTT (1990), pode-se evidenciá-los no cotidiano das relações de gênero, marcadas pelo poder. A mulher, simbolicamente, identifica-se com a Virgem Maria: bondosa, generosa e amável. Quando chega à escola, os conceitos repassados legitimam e fortalecem estas identidades, ao mesmo tempo que descrevem o homem como forte, protetor e provedor. Tais identidades subjetivas perpetuam-se com certa fixidez.

Os estudos sobre gênero revelam que esta questão, no Brasil, emerge somente a partir de 1970, quando surgem as organizações feministas. Anteriormente a este período, as organizações sociais eram unilaterais, isto é, organizações específicas de mulheres, perpassando a idéia de que a condição feminina devia ser pensada unicamente pelas mulheres.

Em tempos mais recentes, o gênero, analisado com enfoque sociológico e interdisciplinar, retrata um outro entendimento, ou seja, a relação de sexo como uma construção social. De acordo com SCOTT (1990, p. 7), "gênero tanto é substitutivo para mulheres como é igualmente utilizado para sugerir que a informação sobre o assunto é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro". Assim, "gênero" pode ser compreendido como "designação de relações sociais entre os sexos e de construções sociais" (Scott, 1990, p. 8); ao passo que o termo "sexo" reporta a um significado biológico.

As relações de gênero são aspectos fundamentais para explicar por que a educação produz e reproduz a assimetria entre as práticas femininas e masculinas, por que constrói e reconstrói a divisão sexual do trabalho:

"Por gênero eu me refiro ao discurso sobre a diferença dos sexos. Ele não remete apenas à idéia, mas também a instituições, a estruturas, a práticas cotidianas e a rituais, ou seja, a tudo aquilo que constitui as relações sociais. O discurso é um instrumento de organização do mundo, mesmo se ele não é anterior à organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primária, mas ele constrói o sentido desta realidade. A diferença sexual não é a causa originária à partir da qual a organização social poderia ter derivado; ela é mais uma estrutura social movediça que deve ser ela mesma

analisada em seus diferentes contextos históricos (...) O uso do gênero não se refere nada mais do que aos domínios - tanto estruturais quanto ideológicos - que implicam as relações entre os sexos" (SCOTT, 1990, p. 8).

Na ótica das relações de gênero, a análise recai sobre as relações sociais que se estabelecem, e tanto o masculino quanto o feminino têm suas formas de poder. O poder é um elemento historicamente produzido nas sociedades. Neste aspecto, é que estudos apontam o gênero como uma categoria mutável:

"O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder" (SCOTT, 1990, p. 14).

Este aspecto contribui para explicar o que ocorre nos espaços educacionais, na família e na sociedade. Segundo OLIVEIRA (1999, p. 7), "relação de gênero, portanto, é uma construção cultural e social e como tal representa um processo contínuo e descontínuo da produção dos lugares de poderes do homem e da mulher em cada cultura e sociedade".

Nesta perspectiva de construir novas relações de gênero, importa preservar a diferença na distribuição de poder nas relações sociais entre homens e mulheres.

Organização da educação profissional em Santa Catarina

Segundo PEDRO (1998), no que se refere à educação em Santa Catarina, como provavelmente também em outras partes do planeta, ela é permeada de relações de sexo e de gênero. No século XIX foi organizado o ensino secundário, voltado para a preparação geral dos homens. O profissionalizante ocorreu posteriormente:

"(...) o ensino secundário, em Santa Catarina, iniciou-se masculino. Os primeiros colégios foram destinados aos meninos. Em 1864, os Padres da Companhia de Jesus instalavam em Desterro, um colégio. Em 1861 foi aberto o Liceu provincial, fechado, porém, em 1864. Em 1874, era criado o Atheneu Provincial. Este estabelecimento só admitia menores livres do sexo masculino, nacionais ou estrangeiro de qualquer religião ou cor. Era organizado de forma a permitir internato e externato, além de possuir ensino primário e secundário. Foi exclusivamente para meninos, até sua decadência, em 1882. Já o Liceu de Artes e Ofícios admitia meninas. As aulas, para elas, foram inauguradas em 1885. Nesta data, de um total de 37 matriculados 11 eram alunas. Em 1920, estavam matriculados no referido Liceu 129 rapazes e 62 moças" (PEDRO, 1998, p. 45).

No ano de 1909, foi criada em Florianópolis a Escola de Aprendizes de Ofício, "com a finalidade de formar artífices

com uma instrução preparada para a industrialização" (AUED, 1999). Hoje ela é a Escola Técnica Federal de Santa Catarina, que constitui uma autarquia pública vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto. Ao longo do tempo, a escola passa pela trajetória apresentada no quadro abaixo.

Quadro 1. Síntese da trajetória do Centro de Educação Tecnológica de Santa Catarina

| ANO | TRAJETÓRIA |
|------|---|
| 1909 | Escola de Aprendizes de Ofício |
| 1910 | Escola de Aprendizes de Artífices de Santa Catarina |
| 1937 | Liceu Industrial de Florianópolis |
| 1942 | Escola Industrial de Florianópolis |
| 1965 | Escola Industrial Federal de Santa Catarina |
| 1968 | Escola Técnica Federal de Santa Catarina |
| 1994 | Através da Lei nº 8.948, a ETFESC transforma-se em Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET/SC, cujo processo de implantação já é uma realidade. Hoje, o CEFET/SC é formado pela Escola Técnica Federal (Florianópolis) e por três Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs – localizadas nas cidades de São José, Joinville e Jaraquá do Sul. |

Fonte: (raquel@cefet.rct-sc.br, 2000)

No ano de 1910, a Escola de Aprendizes de Artífices, com instalação e funcionamento das oficinas de ferraria e serralheria mecânica, carpintaria da Ribeira, encadernação e tipografia, contava com uma matrícula de 100 alunos, sendo todos do sexo masculino. A mulher só se faz presente por volta de 1935, quando criaram-se os cursos de corte e costura, chapelaria e bordados.

Atualmente o CEFET/SC oferece mais de 30 cursos técnicos distribuídos nas três unidades que a compõem, somando um número de matrícula que ultrapassa 2.500 alunos. Destes, apenas 20% são do sexo feminino⁵. A escola avançou em vários aspectos nas suas práticas pedagógicas, mas em outros continua reproduzindo valores e conceitos tradicionais.

No ano de 1959, criou-se em Joinville a Escola Técnica Tupy. Foi fruto da iniciativa de seu fundador, H. Dieter Schmidt, então presidente da Fundação Tupy S.A. Desde sua fundação até 1974, ou seja, por mais de 15 anos, havia somente matrículas masculinas nesta escola. Após essa data, alguns cursos técnicos passaram a ser freqüentados por algumas mulheres. Atualmente o quadro apresenta os seguintes dados:

⁵ (raquel@cefet.rct-sc.br, 2000)

Tabela 6. Número de alunos por curso técnico e sexo no ensino médio da Escola Técnica Tupi, em Joinville/SC, 1999

| CURSO | F | F (%) | M | M (%) |
|--------------------------------|------------|--------------|------------|--------------|
| Edificações | 32 | 50 | 32 | 50 |
| Eletrônica | 07 | 6,67 | 98 | 93,33 |
| Materiais | 39 | 56,52 | 30 | 43,48 |
| Mecânica | 12 | 9,92 | 109 | 90,08 |
| Informática | 72 | 46,75 | 82 | 53,25 |
| Refrigeração e Ar Condicionado | 05 | 18,82 | 22 | 81,88 |
| Desenvolvimento de Produto | 18 | 47,37 | 20 | 52,63 |
| Telecomunicações | 09 | 20,93 | 34 | 79,07 |
| TOTAL | 194 | 31,24 | 427 | 68,76 |

Fonte: Censo Escolar, 1999 (maria@sociesc.com.br, 2000)

Após quase quatro décadas, percebe-se que a mulher se faz presente nos cursos técnicos desta escola, porém em número reduzido. Dependendo do curso, sua presença é quase inexistente: não atinge 10% do total, como é o caso de Mecânica e Eletrotécnica.

Contudo, em Santa Catarina, em 1991, em relação aos cursos de nível médio, percebe-se que existe uma trajetória semelhante, quando se constata que, de um total de 11.819 alunos de educação industrial, apenas 23,41% são mulheres⁶. Atualmente, o Estado tem 145 escolas que oferecem cursos

⁶ Conforme tabela 2.

técnicos, distribuídas na rede federal, estadual, municipal e particular, com 47.895 concluintes do ensino médio no ano de 1998, assim distribuídos:

Tabela 7. Número de concluintes no ensino médio, por rede e por sexo, no Estado De Santa Catarina, 1998

| REDE | FEMININO | MASCULINO | TOTAL |
|--------------|-----------------|------------------|---------------|
| Estadual | 20.183 | 14.164 | 34.347 |
| Federal | 262 | 815 | 1.077 |
| Municipal | 339 | 247 | 586 |
| Particular | 6.528 | 5.357 | 11.885 |
| TOTAL | 27.312 | 20.583 | 47.895 |

Fonte: Secretaria de Educação e Desporto do Estado Santa Catarina

Os dados acima demonstram a presença feminina em números superiores à masculina. Isto só vem comprovar o que já demonstramos anteriormente. A mulher ocupa os espaços escolares, mas se profissionaliza em áreas "compatíveis" com as "afinidades femininas", o mesmo ocorrendo no reduto masculino.

Educação profissionalizante no Brasil

A educação profissionalizante no Brasil tem "como marco a ação jesuítica a partir de 1565" (AUED, 1999, p.53), nesta época ainda denominada como Artes e Ofícios. Sobre os ofícios

e aprendizes é importante destacar a presença da Companhia de Jesus, ou padres jesuitas, como os precursores na história do Brasil nas Oficinas de Artes e Ofícios. Conforme LEITE (1953), os primeiros seminários dos meninos de Jesus, iniciados por Nóbrega, na Bahia, e logo também em S. Vicente, tinham uma intenção de formação missionária, mas a cristalização doutrinal e moral do elemento indígena não permitia ainda a ascensão ao sacerdócio. As escolas praticavam catequese, artes e ofícios:

“Os ofícios dos meninos índios, que aprenderam sob o amparo dos Padres e ficaram na Bahia e vilas do litoral, é sem dúvida a primeira página do trabalho civilizado, que sem ser de português do Reino, se diferencia do primitivo indígena: quer dizer, já, é trabalho brasileiro. E assim principiou tudo no Brasil” (LEITE, 1953, p. 23).

“Os ofícios mecânicos entraram no Brasil com os portugueses, primeiro nas vilas dos Donatários, e logo, mais abundantes, ao fundar-se o Estado do Brasil em 1549” (LEITE, 1953, p. 27).

Na Companhia de Jesus destacavam-se os ofícios considerados comuns e que existiam em todas as partes, como os roupeiros, cozinheiros, porteiros e outros, bem como os ofícios que não eram comuns, como alfaiates, sapateiros, barbeiros, pedreiros, ferreiros, carpinteiros e torneiros, que podiam subir à

expressão artística:

"(...) Na companhia de Jesus, os Irmãos ocupam-se em duas espécies de ofícios: os ofícios domésticos ou comuns (cozinheiros, dispenseiros, refeiteiros, porteiros, roupeiros, compradores, encarregados da limpeza e sacristão). E os ofícios que já não são comuns e propriamente são os ofícios mecânicos: alfaiates, sapateiros, barbeiros, pedreiros, ferreiros, carpinteiros e torneiros, que podem subir à expressão artística se são entalhadores e escultores (e o mesmo na pintura)" (LEITE, 1953, p. 72).

A indústria têxtil principiou cedo, porque a terra produzia algodão. Consta que Sr. Vicente Rodrigues começou a aprender a arte de tecelão não tanto para exercê-la, mas para ensiná-la aos índios, pois ele próprio era mestre-escola e, depois, padre.

Antes de iniciar esse processo, existiam as atividades de aprendizes e artífices voltadas para as necessidades de execução de pequenos serviços e para facilitar a vida do cidadão comum em seu dia-a-dia. Não era necessário que eles fossem especialistas ou técnicos com formação escolar. Pode-se dizer que, neste período, a educação profissional era incipiente no rol das atividades econômicas. Foi o processo de desenvolvimento industrial que impôs aos governos uma postura diferente em relação à educação profissionalizante.

Ao trabalhar o tema relativo à estruturação da educação profissionalizante no Brasil, MACHADO (1991, p. 201), diz:

"A partir do final do século passado e início deste, com o desenvolvimento da diferenciação econômica e social e o surgimento de novas necessidades, quanto à qualificação da força de trabalho, forjou-se a criação de um sistema à parte do existente para as camadas sociais superiores. Para estas, o secundário funcionava enquanto estando em função do ensino superior, mas para os demais praticamente inexistia. À incipiente classe operária, artesãos e pequenos comerciantes estava reservado um outro sistema de ensino, que ligava o ensino primário diretamente ao profissional e que funcionava de forma dispersa, sem normas globais de organização. Atendia as necessidades de controle político-ideológico, não escondidas pelas autoridades, que o definiam como medida de prevenção contra a delinquência. A dualidade escolar se apresentava cristalina e admitia-se explicitamente a existência de duas redes de escola, com funções sociais claramente distintas".

De acordo com o documento do MEC "Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Profissionalizante de Nível Técnico" (1999), a profissionalização data de 1809, quando um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou o Colégio das Fábricas, logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras.

Ainda segundo o mesmo documento, em 1861 foi organizado,

por Decreto Real, o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomas constituíam-se de prova de títulos para o preenchimento de cargos públicos. Em 1885 foi criada a Escola de Santa Cruz, por D. Pedro II, com a finalidade de profissionalizar os filhos dos ex-escravos da Corte nos ofícios de prático-agrícola, carpintaria, marcenaria, forja, serralheria, alfaiataria e sapataria.

Somente em 1906, a Câmara de Deputados, através da Proposição 195, obrigava o Estado, pela primeira vez, na República, a destinar recursos financeiros para a criação de escolas profissionais federais. Neste período, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Consolidou-se, então, uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Ainda na segunda metade do século passado, foram criadas várias sociedades civis destinadas a amparar crianças órfãs e abandonadas, oferecendo-lhes instrução teórica e prática e iniciando-as no ensino industrial. As mais importantes eram os Liceus de Artes e Ofícios. O Decreto nº 7.566, de 23 de dezembro de 1909, do Presidente Nilo Peçanha, criou, em quase todos os Estados, Escolas de Aprendizes Artífices, representando o início da atuação direta do governo federal na

área de formação profissional. Conforme MACHADO (1991, p. 25), eram apresentadas, no decreto, as seguintes justificativas, considerando:

"(...) que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da república formar cidadãos úteis à Nação."

Neste contexto, a educação profissional visava solucionar problemas sociais, mas a sua viabilização tornou-se difícil, por não haver, na época, professores especializados para realizar um trabalho efetivo junto às escolas profissionais. A crise econômica, acirrada pela eclosão da 1ª Guerra Mundial, serviu de fator predominante para inviabilizar os projetos de formação profissional.

Conforme enfatiza AUED (1999, p.57), é preciso não esquecer que "(...) até os anos 20, havia pouco mais de 600 indústrias no país. A economia até 1930 dependia basicamente dos seguintes produtos agrícolas: café, cacau, algodão e borracha. Produção voltada para a exportação".

Novos rumos e desafios à educação profissional

A época que antecede a Revolução de 1930 é conturbada. As características que marcam o ensino técnico desse período, como a fragmentação, a dispersão, o fraco desenvolvimento e o seu caráter marginal, são fruto do tipo de estrutura econômica predominante até então. Todas as contradições que agitavam o cenário econômico, político e social do Brasil acabariam por influir, indiscutivelmente, nos rumos não só do ensino técnico industrial, mas do próprio sistema educacional como um todo⁷.

Predominava no País um tipo de economia agrário-exportadora, voltada principalmente para o cultivo do café. A estrutura do poder tinha sua base no coronelismo e este, por sua vez, erigia-se a partir da concentração da propriedade agrária, ou seja, do latifúndio. Conseqüentemente, o Estado representava os interesses das oligarquias rurais.

Com a promulgação da Constituição do País, em 1934, ficou determinado que à cabia União a responsabilidade de traçar as diretrizes educacionais para todo o território nacional. Em 1937, uma nova Constituição substituiu a de 1934. Sob a

⁷ Pertencem a este período as "primeiras tentativas de organizar um partido operário. Greve dos ferroviários da Central do Brasil; objetivo: apoiar a revolta da esquadra contra Marechal Deodoro" (AUED, 1999, p. 57).

inspiração do Estado Novo, determinou-se a competência federal para fixar as bases e os quadros da educação nacional, consagrando a tendência ao centralismo e à uniformidade. No artigo 129 estabelecia-se o ensino pré-vocacional e profissional, destinado às "classes menos favorecidas", e no artigo 131 determinava-se que os trabalhos manuais deviam ser obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias.

O SENAI é criado em 1942, pelo decreto nº 4.048. O Presidente Getúlio Vargas destinava à Confederação Nacional da Indústria a organização e a direção do SENAI; ao Ministério da Educação caberia apenas a aprovação do seu regimento.

A criação do SENAI evidencia a necessidade de mão-de-obra especializada, para a qual a rede de ensino industrial, gerenciada pelo Estado, mostrava-se insuficiente, tendo em vista a diversificação e expansão do aparelho produtivo. O SENAI apresenta-se não só como a alternativa mais adequada para suprir a oferta deficiente de técnicos, senão como meio através do qual se podia garantir a assistência técnica imediata às empresas e influir na própria modernização das escolas tradicionais.

Outro fator que contribuiu para a criação do SENAI e do SENAC (1946) foram as idéias corporativistas divulgadas pelo

Integralismo, em contraposição à criação de sindicatos de trabalhadores.

Em 1942 ocorre a Reforma Capanema (inspirada na Reforma Gentile, aplicada por Mussolini, na Itália). Internamente, o "país sustentava um regime autoritário construído em idéias fascistas" (GHIRALDELLI Jr., 1994, p. 88). Elaborada por um grupo de trabalho restrito, tal legislação contribuiu para a consolidação da estrutura elitista do ensino brasileiro. A exposição de motivos dessa Lei definia como objetivo do ensino secundário a "preparação das individualidades condutoras", (MACHADO, 1991, p. 35), isto é, dos homens que deveriam assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que era preciso infundir nas massas, que era preciso tornar habituais entre o povo. Esta concepção de ensino secundário justificava a estruturação dos ensinos profissionais industrial, agrícola, normal e comercial como subsistemas, através das seguintes leis orgânicas: Leis Orgânicas do Ensino Secundário e Normal e do Ensino da Indústria (1942); Lei Orgânica do Ensino Comercial (1943); e Leis Orgânicas do Ensino Primário e Agrícola (1946). Estabeleceu-se, então, a existência de duas instituições paralelas, que representavam dois tipos de ensino médio, com

diferentes funções e justificativas. De um lado, um ensino secundário seletivo, enciclopédico, rígido, uniforme e intelectualista, destinado a capacitar os estudantes para o ingresso do curso superior, onde se consolidaria a formação das individualidades condutoras; de outro lado, um ensino profissional, destinado às classes menos favorecidas, como diz a Carta Constitucional de 1937. Se aos egressos do secundário era permitida, após concurso, a entrada em qualquer curso superior, aos concluintes do curso técnico apenas era concedida a possibilidade de cursar aqueles com que ele estivesse diretamente relacionados.

A Reforma Capanema vigorou durante 20 anos. A organização do ensino técnico industrial como um sistema foi propiciado por vários fatores conjunturais:

I - a conjuntura econômica da Segunda Guerra Mundial como primeiro fator responsável pela expansão da produção industrial, dela resultando a necessidade de emprego racional dos recursos humanos disponíveis e a necessidade de substituição das importações de técnicos, prática freqüente até então;

II - duas iniciativas econômicas estatais - a usina siderúrgica de Volta Redonda e a Fábrica Nacional de Motores, em Caxias -, também contribuíram, aumentando a demanda de

técnicos não disponíveis;

III - a política centralizadora do Estado Novo foi outro fator, pela tendência dominante do uso de critérios uniformes de organização e progressão do ensino, a fim de que a escola pudesse ser utilizada eficientemente como instrumento de controle social, e

IV - a necessidade de formação de professores para os cursos de aprendizagem que eram planejados desde 1937, quando a Constituição outorgada tornava obrigatória a sua manutenção pelas empresas industriais.

Uma nova fase para o ensino industrial em todo o País iniciou-se com a Lei 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, regulamentada pelo Decreto 47.038, de 16 de outubro do mesmo ano. As principais inovações referiam-se à maior autonomia e descentralização da organização administrativa e ao alargamento do conteúdo de cultura geral dos cursos técnicos. Estabeleciam ainda que, no conselho dirigente de cada escola técnica, dois de seus membros devessem ser representantes da indústria, a fim de, segundo exposição de motivos, "estreitar mais a associação escola-fábrica, de forma que os diplomados pela primeira atendessem, efetivamente, às necessidades da segunda" (CUNHA, 1972, p. 46). Todas essas inovações eram justificadas, pelo ministro Clóvis Salgado, como decorrência

das próprias necessidades do desenvolvimento. Tornava-se necessário, para atender às exigências do mercado da época e em função das necessidades do próprio aparelho produtivo, uma descentralização não só político-administrativa como também pedagógica. Exigia-se das escolas técnicas adaptação às situações industriais em permanente evolução, profunda e sensivelmente variáveis conforme as peculiares condições locais.

A Lei 3.552/59 também acabou com a multiplicidade de cursos industriais básicos e instituiu apenas um curso, com o objetivo de fornecer uma fundamentação de cultura geral e algumas noções de vários ofícios. No que se refere aos cursos técnicos, agora denominados "industriais técnicos", eles passaram a ter a duração de quatro anos. Mas a lei de 1959 teve curta duração: dois anos mais tarde entrava em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 4.024/61.

Há de se considerar que, neste período, vivia-se no Brasil o "modelo desenvolvimentista" de Juscelino Kubitschek, momento em que se difundia a idéia do desenvolvimento nacional, mas, de fato, abriam-se as portas ao capital internacional, através da intervenção do Estado na economia. Tal estratégia possibilitou o desenvolvimento da indústria pesada, com maciços investimentos na produção de máquinas industriais e

bens de consumo duráveis, especialmente automóveis. O País vivia a euforia de um novo surto industrial. Este modelo implicava grande endividamento externo, inflação e déficit na balança comercial. Viabilizava, em consequência, benefício às elites e, mesmo que incluísse no setor produtivo industrial parcela de migrantes rurais, deixava à margem número significativo dos que compunham a classe trabalhadora.

Analisando a conjuntura econômica, a justificativa que se apresentava a respeito das causas das mudanças rápidas na organização do ensino técnico, era que elas decorriam da própria necessidade do desenvolvimento econômico. O período compreendido entre os anos de 1956 e 1960 caracteriza-se por uma profunda transformação do sistema econômico brasileiro. O Plano de Metas do governo JK incluía, ao todo, trinta metas, uma das quais era "o programa de formação de pessoal técnico, a fim de atender às novas necessidades surgidas com a expansão industrial" (IANNI, 1979, p. 146).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1961, foi promulgada no ano da renúncia de Jânio Quadros (agosto de 1961) e posse do seu vice, João Goulart. Grande parte da população (trabalhadores rurais, sindicalistas, operários e estudantes) mobilizou-se, exigindo reformas estruturais no Brasil.

Na nova Lei, o ensino médio continuava, ainda, fundamentalmente propedêutico, isto é, continuava a dar uma preparação geral para o estudante, tendo em vista o ingresso no curso superior. Apesar de eliminar a diversificação quanto aos exames de aprovação para os diferentes cursos e apesar de instituir flexibilidade quanto à passagem de um curso para outro, o ramo de ensino mais prestigiado continuou sendo o secundário. Com essa lei não há mudanças profundas na organização do ensino técnico. Ela contribuiu, principalmente, para consolidar mudanças sugeridas por leis anteriores.

Em 1963, a política em torno do ensino profissionalizante, mais especificamente na questão de unificação das diretrizes do ensino comercial e industrial, sofreu mais uma alteração, com a criação dos "ginásios modernos", isto é, ginásios orientados para o trabalho (GOTs). Esse modelo previa que, dentro de uma perspectiva polivalente e com duração de 04 anos, o aluno deveria experimentar pelo menos três dos seguintes campos: artes industriais, técnicas agrícolas, técnicas comerciais e educação para o lar.

No início da década de 70 foram implantados os ginásios polivalentes, com a ajuda da USAID. Através de convênio assinado com o Ministério da Educação brasileiro, tornava-se clara a participação norte-americana na política educacional

técnica e industrial. Criou-se nesta mesma época o CENAFOR, com o objetivo de capacitar docentes, técnicos em educação, instrutores, técnicos em treinamento e especialistas em recursos humanos.

Outro fator interessante deste período foi a promulgação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1961,

"que reformula a Lei 4.024/61 no tocante ao ensino de primeiro e segundo graus, atual educação básica, o qual representa um capítulo importante na história da educação profissional, ao introduzir a profissionalização generalizada no ensino médio, então denominado segundo grau" (MEC, 1999, p. 14)⁸.

As grandes inovações diziam respeito à eliminação do sistema de ensino secundário comercial, industrial, agrícola e normal e à implantação de uma nova estrutura que reunia todos estes ramos num só sistema, dando-lhes a mesma organização e a tarefa de fornecer a profissionalização ao educando. O ensino técnico industrial, no Brasil, atravessava uma nova fase, pois

⁸ Dentre os efeitos considerados prejudiciais à educação profissionalizante através da implantação da Lei 5.692/71, destacam-se os seguintes: "A introdução generalizada do ensino profissional no segundo grau se fez sem a preocupação de preservar a carga horária destinada à formação de base; a efetivação do desmantelamento, em grande parte, das redes públicas de ensino técnico então existentes (...); a educação profissional deixou de ser limitada às instituições especializadas (...); a criação de uma falsa imagem da formação profissional entre as camadas menos favorecidas da sociedade, como solução para os problemas de emprego (...)." MEC - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, 1999, p.14.

deixava de existir enquanto sistema de ensino. Por outro lado, continuava sendo uma experiência singular, apesar das deficiências; ainda continuava sendo a principal fonte de fornecimento de mão-de-obra especializada em nível médio. Esta Lei, modificada pela de nº 7.044/82 (que tornava facultativa a profissionalização no 2º Grau), gerou falsas expectativas relacionadas com a educação profissional, ao se difundir habilitações profissionais dentro de um ensino de segundo grau sem identidade própria.

A partir da década 80, as formas de organização da economia modificaram as exigências de trabalhadores. Um outro cenário econômico e produtivo se estabeleceu, com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços e com a crescente internacionalização das relações econômicas. Em consequência, requeria-se uma outra base de educação geral para os trabalhadores, educação profissional aos não-qualificados, qualificação profissional de técnicos e educação continuada para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores.

Recentemente, passaram a multiplicar-se estudos referentes aos impactos das novas tecnologias, que revelam a exigência de profissionais mais polivalentes, capazes de interagir em

situações novas e em constante mutação. Como resposta a este desafio, escolas e instituições de educação profissional buscam diversificar programas e cursos profissionais, atendendo novas áreas e elevando seus níveis de formação.

Dentro destas circunstâncias e num longo percurso de avanços e retrocessos, consolida-se a Lei 9.394/96, atual LDB. Ela dispõe que "a educação profissional, integra as diferentes formas de educação: ao trabalho, à ciência e à tecnologia e conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (artigo 39). Em outras palavras, está dizendo que todos têm direito ao trabalho.

Com a reestruturação dada à educação profissionalizante, parece ficar evidenciada uma falácia dos governantes em relação ao binômio educação profissionalizante e mercado de trabalho, devido aos altos índices de desemprego na sociedade atual, ou seja, significativo número de trabalhadores excluídos do mercado de trabalho produtivo. A educação profissionalizante, que prepara para a vida produtiva, não garante o ingresso no mercado produtivo:

"A LDB e o Decreto nº 2.208/97 vieram, de certa maneira, promover uma superação dessa junção indevida, ao desvincular o ensino técnico do ensino médio, para tornar possível a promoção de uma nova articulação, mais adequada e compatível com

as novas exigências do mundo do trabalho, em condições de melhor atender às novas demandas de trabalhadores e de empresas" (MEC, 1999, p. 21).

A legislação não reflete o momento histórico atual, apenas enfoca um aspecto da realidade, que é a formação profissional. Ela não se refere às condições em que é realizada, sobretudo diante de fatores concretos como, por exemplo, que não há trabalho para todos. Ela nada diz a respeito das razões objetivas de cidadãos e cidadãs buscarem um curso técnico.

A partir da nova LDB de 20 de dezembro de 1996, a orientação é para cursos médios especificamente profissionalizantes ou terminais. A Lei, no que diz respeito à educação profissionalizante, parece retroceder, já que o tom profissional se alimenta principalmente do saber pensar, e não do mero fazer. É indispensável "saber fazer", para sempre renovar o fazer.

A nova LDB tem uma concepção subjacente e sutil em relação à problemática do trabalho na atualidade. Quando separa o ensino técnico do ensino médio, aponta para um processo seletivo aparentemente natural, ou seja, os que buscam um conhecimento científico que os conduza à universidade e os que buscam a profissionalização como meio de garantir uma prática

condizente com o mercado de trabalho, como forma de sobrevivência, sem aspirar à universidade, porque, na maioria das vezes, a própria condição financeira destes estudantes não oferece condições favoráveis para que possam aspirar a cursos tecnológicos. Neste processo, que aparenta ser natural, ocorre uma mutilação e desintegração dos aspectos gerais da educação, o que, de forma sensata, é essencial para a formação do cidadão. No mundo atual, com as tecnologias trazendo mudanças constantes e rápidas em todos os setores e a globalização da economia alterando os velhos contextos, é necessário que o estudante tenha uma visão integrada das disciplinas, que atue como um ser pensante e político e, ainda, que transfira para a sua atuação na sociedade as ferramentas que aprendeu em Filosofia, História ou Geografia. Entende-se, portanto, que só um profissional com essas características pode buscar alternativas criativas para manter-se em evidência no mercado de trabalho.

A fragmentação e o comprometimento da formação, tanto técnica como acadêmica, estão evidenciados nos documentos oficiais, na legislação e nos desdobramentos decorrentes. O Decreto 2.208/97 regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB: "(...) a educação profissional de nível técnico tem organização curricular própria e independente do ensino médio,

pode ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este" (Lei 9.394/96, art. 36, parágrafo 2º).

Em seu artigo 8º, ainda prevê a organização do ensino técnico, em forma de módulos. Possibilita a qualificação e a habilitação profissionais, obtidas através da soma de "certificados" de comprovação de competências e habilidades. Pode ocorrer o aproveitamento de disciplinas da parte diversificada do currículo do ensino médio, que são cursadas no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições especializadas, desde que "o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos" (Lei 9.394/96, art. 8º).

Estas são algumas das questões que estão postas às diferentes instâncias que vêm debater a temática da formação profissional. Se o olhar volta-se para a legislação vigente, há críticas quanto ao seu caráter estrutural, que apresenta descompasso entre oferecer a formação técnica e operacionalizar o mercado de trabalho para os egressos dos cursos. Por sua vez, o mercado de trabalho produtivo deixa à margem muitos dos que se encontram aptos ao trabalho, e quem está dentro do processo produtivo não tem garantia da permanência. Neste bojo de incluídos e excluídos, evidenciam-se as relações de gênero, pois quem tem mais dificuldade em

encontrar mercado de trabalho é a mulher; em contrapartida, é ela quem perde com mais facilidade seu emprego ou exerce atividade secundária, com remuneração diferenciada do homem.

CAPÍTULO II

**CONTEXTO HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL EM SANTA
CATARINA**

**CONTEXTO HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL EM SANTA
CATARINA**

*"Interpretar com sentido o passado implica
sempre atualizá-lo em função do presente."
(Leonardo Boff)*

**Breves traços do surgimento da industrialização em Santa
Catarina**

Um dos primeiros núcleos industriais em Santa Catarina situa-se na região de Blumenau, decorrente da imigração alemã que teve seu início no século XIX:

"Na fase inicial da industrialização de Blumenau, este processo apresentou muita importância, à medida que novas áreas iam sendo povoadas e a população das áreas já ocupadas se iam adensando, aumentavam as possibilidades de uma maior diversificação do trabalho artesanal, ao mesmo tempo em que se aprofundava a especialização em cada ramo. A partir de um certo momento, a expansão do mercado possibilitava a

utilização de técnicas fabris, desencadeando a industrialização da economia urbana" (SINGER, 1968, p. 114).

O setor industrial estava ligado diretamente à produção agropecuária nas várias regiões de Santa Catarina e teve seu início entre 1883 e 1897, precisamente na região de Blumenau: "o mais importante é o surgimento de indústrias tipicamente urbanas: tecelagens, gráficas, fábrica de sabão, meias e outros" (SINGER, 1968, p. 114).

Segundo este autor, a indústria em Santa Catarina desenvolveu-se principalmente por exigência do mercado local:

"(...) o pólo central sendo o vale do Itajai e, em certos casos, a zona de colonização européia do Estado. Podemos distinguir nesta evolução diferentes etapas. Ultrapassada a do artesanato (1850-1880), se inicia a da pequena indústria (1880-1914). Na medida em que as empresas se desenvolvem, no entanto, elas começam a procurar economias de escalas, lançando os olhos para o mercado nacional. Como já vimos, foi em 1900, ainda em plena etapa da pequena indústria, que a empresa Hering envia seu primeiro agente para fora do Estado (Porto Alegre), transformando-se pouco a pouco em grande indústria. Outras empresas seguem seu exemplo, embora não possamos precisar as datas em que o fizeram. Tudo leva a crer que o período da Primeira Guerra (1914/18) e a década seguinte constituem um período de transição, ao cabo da qual, um número apreciável de empresas de Blumenau não somente passa a abastecer o mercado nacional como vêem nele o alvo principal de

sua atividade produtiva. Inicia-se deste modo o que denominamos de etapa da grande indústria, que prossegue até agora. Nesta etapa a expansão das empresas adquire nova dimensão, pois ela se integra no processo de industrialização do país" (SINGER, 1968, p. 129).

Esta análise histórica também é feita por AUED (1999), quando enfoca a elevação significativa dos estabelecimentos industriais em Santa Catarina:

"Em termos históricos, a produção industrial catarinense desenvolveu-se somente a partir do período entre 1890 e 1920. Em 1907, o Estado possui apenas 171 estabelecimentos industriais e 2068 operários. Em 1920, os estabelecimentos industriais elevam-se em 21,62% a mais do que na década anterior. Entre 1920 e 1940, crescem 27,78% e o maior acréscimo registrado observa-se entre as décadas de 40 e 50, com incremento de 55,94%" (AUED, 1999, p. 47).

Neste contexto de desenvolvimento industrial intenso em Santa Catarina, principalmente na década de 50, vários foram os fatores que contribuíram. Dentre eles destacam-se a "experiência industrial, qualidade de mão-de-obra e a inquestionável capacidade empresarial, principalmente nas áreas de colonização alemã" (CUNHA, 1992, p. 173).

Outro fator que contribuiu para o desenvolvimento industrial nesta época foram os avanços tecnológicos, quando

se constituíram diversos grupos industriais. CUNHA (1992) destaca a implantação do Grupo Tupy, em Joinville, "(...) um dos primeiros centros de tecnologia da indústria privada brasileira", e o grupo dos industriais de móveis criou o Centro de Desenvolvimento da Indústria do Mobiliário em São Bento do Sul (idem, p. 174).

Outro salto qualitativo na modernização tecnológica desta época deu-se no setor da indústria têxtil, bem como na extração da madeira e a pecuária:

"Sob o ângulo social, a indústria, pelo seu elevado dinamismo e capacidade de geração de empregos, evitou a formação de grandes contingentes de desempregados, minimizando os problemas criados com a expulsão da mão-de-obra do meio rural, provocada pela mecanização e crescente parcelamento das terras agrícolas" (CUNHA, 1992, p.74).

O desenvolvimento industrial de Santa Catarina exigia um trabalhador assalariado com outro grau de conhecimento e também com maior habilidade para operar o maquinário. Exigia-se uma outra qualificação, uma educação que oferecesse certa base aos futuros operadores das máquinas nas indústrias. Muito embora o parque industrial estivesse consolidando-se no eixo Blumenau/Joinville, a primeira escola profissionalizante surgiu na Capital, geograficamente distante, portanto, do

lugar das fábricas:

"O surgimento de escolas profissionalizantes, com o objetivo de preparar a força de trabalho para a indústria, curiosamente elas se situam em Florianópolis e não onde estavam instalando-se as fábricas. Exemplo disso é a primeira escola profissional de artífices em Santa Catarina, masculina, é de 1910 e inicia com quatro cursos: alfaiataria, tipografia, encadernação e mecânica. A escola profissional feminina, também localizada na capital, é de 1935 e inicia com os cursos de corte e costura, chapelaria e bordados" (AUED, 1999, p. 47-48).

Importa evidenciar aqui a questão da relação de gênero no mercado de trabalho, considerando-se que, para a mulher, não existia emprego formal dentro das indústrias. Conforme PEDRO (1998, p.147),

"(...) a costura, a criação e a imitação de modelos da moda foram uma atividade que contou com a presença feminina (...). A atividade de modista e costureira tinha, para as mulheres, a vantagem de poder ser realizada na própria residência, não exigindo o deslocamento de suas casas."

Nas indústrias têxteis situadas na região de Blumenau, determinados setores ofereciam serviços que eram desempenhados somente pelo público feminino. Para a maior parcela do Estado, a mulher encontrava-se à mercê de uma profissão: muitas delas, conforme enfatiza PEDRO (1998, p. 147), "(...) participam do

ensino de crianças, o qual muitas vezes, era também ministrado na residência da professora”.

A mulher e o mercado de trabalho em geral

Até os anos 60 do século XX, a qualificação profissional da mulher era reduzida. A sua inserção nos cursos técnicos e tecnológicos era mínima em relação ao universo masculino. A presença feminina situava-se nas escolas de educação para o magistério, educação geral, ou cursos profissionalizantes denominados de femininos, ou seja, compatíveis com a “vocação natural” para o casamento. A mulher agricultora, a doméstica, a lavadeira, a prostituta, longe dos bancos escolares, muitas vezes tornavam-se as provedoras da sobrevivência dos filhos e da própria família. Na maioria das vezes eram discriminadas, como sugere PEDRO (1998, p. 123-124):

“Algumas ocupações femininas em Desterro já eram tradicionalmente desempenhadas pelas mulheres: por exemplo, a produção de tecidos. Os teares pertenciam à tradição açoriana e eram trabalhos eminentemente femininos. (...) Uma outra atividade, que contou com o trabalho feminino, foi a da fabricação de farinha de mandioca. A produção da farinha de mandioca contava com o trabalho das mulheres em todas as suas fases. Desde o plantio até a colheita e

fabricação. (...) A atividade pesqueira mantinha, também, os homens distantes das famílias por longos períodos. A sobrevivência diária era dada pelos trabalhos femininos. (...) Além de trabalhar na raspagem de mandioca, tiravam lenha para vender, arranjavam peixes que sobravam dos barcos, faziam renda e 'lavavam roupa pra fora'".

Nos postos de trabalhos mais significativos, na produção no mercado de trabalho, a presença da mulher era mínima. Nos anos 70, a participação da mulher passou por modificação quantitativa:

"Entre 1970 a 1980, a participação das mulheres na força de trabalho do setor industrial no Brasil passou por mudanças, que se traduziram no aumento global da percentagem de operárias e na modificação de sua distribuição entre os diferentes ramos industriais. Concentradas anteriormente em setores tradicionalmente femininos, como o têxtil, o de vestuário e o de calçados, as mulheres passaram a penetrar em outros ramos industriais, principalmente determinados segmentos da indústria metalúrgica" (SOUZA, 1991, p. 18).

Ainda segundo a autora, a entrada de grande número de mulheres no mercado de trabalho, agora como assalariadas, deu-se por fatores sociais: a partir de 1964, a mulher viu-se obrigada a contribuir no orçamento familiar, em consequência da queda salarial; diversificaram-se as indústrias e surgiram inúmeros novos empregos que exigiam habilidade e destreza,

qualidades "próprias" da mão-de-obra feminina; as empresas, através da divisão técnica do trabalho, decompunham tarefas, que passaram a ser simplificadas, rotineiras, menos qualificadas, o que permitiu a utilização de mão-de-obra semiquificada. Também os postos burocráticos que não eram absorvidos pela tecnologia, criaram cargos de execução simplificados, ocupados, de preferência, por mulheres.

O mesmo é evidenciado por Baüdelot e Establet, em 1985, no contexto francês, com a presença feminina encontrada em elevados índices no mercado de trabalho:

"Em 1985 a taxa de atividades de todas as mulheres com menos de 40 anos e não somente as mais diplomadas passou a 70% e tem evoluído para 78% em 1990. A maioria trabalha e a falta de trabalho não impede o acesso crescente das mulheres ao mercado de trabalho. Mesmo sendo vulneráveis os empregos que elas ocupam, não afastam, nem diminuem as mulheres ao acesso à vaga" (BAUDELOT e ESTABLET, 1992, p. 14).

É neste mesmo período que a educação feminina na França muda de significado: a mulher ingressa no mercado de trabalho e necessita de um diploma. Segundo BAUDELOT e ESTABLET (1992, p. 14-15):

"(...) o diploma não é mais um capital humano diante do valor doméstico, é um capital social valorizado em uma profissão (...) O reconhecimento da competência das

mulheres não as tem liberado da carga doméstica. Aparentemente uma contradição: uma progressão espetacular da escolaridade feminina e manutenção da segregação entre mulheres e homens”.

Nos anos 90, a redução de empregos alcançou níveis elevados. A mulher está numa situação bem mais desfavorável do que o homem, haja vista que demorou longos anos para conquistar espaço no mercado formal. Esse fator, a cada dia que passa, tende a conduzi-las à informalidade.

Torna-se importante visualizar a participação atual da mulher no mercado formal de trabalho. No Brasil, conforme dados do DIEESE⁹, em 1995 estavam no mercado de trabalho 29.820.663 mulheres, ou 40,1% da força de trabalho brasileira. A presença feminina continua crescendo nos setores tradicionalmente ocupados pelos homens. O maior contingente, 29,8%, ou cerca de 8 milhões, está na prestação de serviços. Outros 6 milhões trabalham na agricultura, 4,5 milhões, nas atividades sociais e cerca de 3,5 milhões, no comércio. As atividades industriais ocupam 2,5 milhões de mulheres.

⁹ Equidade de gênero nas negociações coletivas, www.dieese.org.br/esp/eslout97.html, 2000.

A mulher no mercado formal de trabalho em Santa Catarina

O início dos anos 90 foi marcado por uma enorme redução do emprego formal¹⁰. Nos três primeiros anos da década (1990-1992), cerca de 90 mil empregos com carteira assinada foram eliminados no Estado. Nos anos que sucederam, pouco mais de 41 mil vagas foram criadas, insuficientes para compensar a baixa anteriormente ocorrida:

"Considerando todos os anos 90, o balanço entre admitidos e desligados na economia formal no Estado resultou na destruição de 102.810 empregos, significando uma retração de 10,88% no contingente de empregados" (VIEIRA FILHO, 1999, p. 3).

Nesse "déficit" crescente de mercado formal de trabalho estão incluídas as pessoas que perderam emprego e migraram para o mercado informal de trabalho.

Neste contexto, em Santa Catarina, a participação da mulher no mercado de trabalho formal (celetistas, estatutários, trabalhadores temporários e avulsos) passou de 34,3%, em 1986,

¹⁰ Foi utilizada como fonte de consulta a pesquisa realizada pelo SINE/SC, elaborada por Osnilo Vieira Filho, que tem como fonte de dados O CAGED - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados e a RAIS - Relação Anual de Informações.

para 36,8% ao final de 1998, aumentando somente 2,5 pontos percentuais, enquanto a participação dos homens foi reduzida de 65,7% para 63,2%, conforme pesquisa do SINE.

Isto significa dizer que existe uma situação bastante desfavorável às mulheres, pois foram necessários 12 anos para que conquistassem apenas 2,5 pontos percentuais dos postos de trabalho formais. Mesmo com o homem perdendo pontos no mercado formal, se comparada com a PEA, a população feminina é superior à masculina e, neste aspecto, encontra-se altamente defasada em relação ao mercado formal.

Conforme dados apresentados na mesma pesquisa do SINE, a PEA de Santa Catarina, em 1997, era de 2.544.981 pessoas, das quais 1.016.425, ou cerca de 40%, eram mulheres. Nesta proporção, um número mais elevado de mulheres estava desempregada ou na informalidade, pois sua participação no mercado formal era inferior à proporção apontada na PEA, ou seja, 36,8% estava no mercado formal de trabalho.

Tabela 8. População economicamente ativa com 10 anos ou mais de idade, por sexo, em Santa Catarina, 1997

| DISCRIMINAÇÃO | PERCENTUAL | |
|--------------------------|------------|--------|
| | MULHERES | HOMENS |
| População total | 50,06 | 49,94 |
| Pessoas não Econ. Ativas | 68,37 | 31,63 |
| Pessoas Econ. Ativas | 40,34 | 60,67 |

Fonte: PNAD - IBGE In: VIEIRA FILHO, 1999, p. 3.

Dentro da análise da inserção da mulher no mercado formal de trabalho, torna-se importante ressaltar que, além de estar em menor número, concentra-se na faixa salarial de nível inferior ao homem. Esta afirmação comprova-se na tabela a seguir:

Tabela 9. Rendimento mensal do trabalho principal, segundo os ramos de atividades e o sexo, em Santa Catarina, 1997

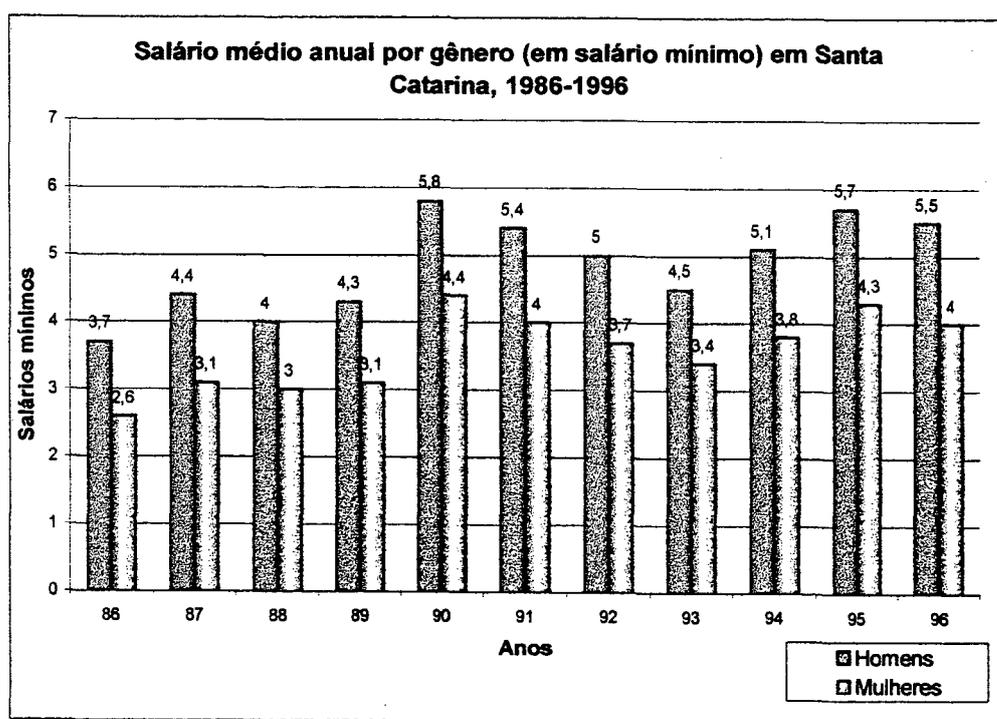
| Ramos de Atividades Trabalho Principal e Sexo | Ocupados (pessoas de 10 anos ou mais de idade) | | | | | | | | | |
|---|--|--------------|--|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| | Total | % | Rendimento Mensal do Trabalho Principal (Sal. Mín) (%) | | | | | | | |
| | | | Até ½ | ½ a 1 | 1 a 2 | 2 a 5 | 5 a 10 | Mais 10 | Sem Rend. | Sem Decl |
| Agrícola | 677.994 | 27,95 | 3,26 | 9,35 | 15,44 | 12,60 | 4,26 | 1,75 | 53,17 | 0,17 |
| Indústria Transformação | 479.901 | 19,78 | 0,35 | 4,72 | 16,04 | 57,31 | 12,74 | 7,55 | 1,30 | - |
| Indústria Construção | 170.337 | 7,02 | - | 1,99 | 12,29 | 61,46 | 16,28 | 4,98 | 2,33 | 0,66 |
| Outras Atividades Industriais | 26.600 | - | - | 2,13 | 12,77 | 44,68 | 17,02 | 21,27 | 12,13 | - |
| Comércio Mercadorias | 279.007 | 11,50 | 2,03 | 5,48 | 15,82 | 44,63 | 16,43 | 9,13 | 6,09 | 0,41 |
| Prestação Serviços | 354.836 | 14,63 | 3,51 | 16,91 | 25,04 | 38,76 | 8,13 | 4,31 | 3,19 | 0,16 |
| Serviço Auxiliar Atividade Econômica | 78.671 | 3,24 | 1,44 | 2,88 | 11,51 | 32,37 | 17,99 | 31,65 | 1,44 | 0,72 |
| Transporte Comunicação | 65.651 | 2,71 | 0,86 | 1,72 | 5,17 | 52,59 | 18,97 | 19,83 | - | 0,86 |
| Social | 162.984 | 6,72 | 0,69 | 3,82 | 22,22 | 40,97 | 18,40 | 9,72 | 3,13 | 1,04 |
| Administração Pública | 83.756 | 3,45 | 1,35 | 5,41 | 10,14 | 43,24 | 27,71 | 10,81 | 0,68 | 0,68 |
| Outras Atividades Não Declaradas | 46.400 | 1,91 | 2,44 | 8,54 | 12,19 | 17,07 | 21,95 | 34,15 | 1,22 | 2,44 |
| Homens | 1.474,22 | 60,76 | 1,80 | 6,56 | 14,74 | 42,34 | 14,70 | 10,06 | 9,48 | 0,31 |
| Mulheres | 951,91 | 39,24 | 2,18 | 9,10 | 19,38 | 30,02 | 7,37 | 3,51 | 28,06 | 0,42 |
| TOTAL | 2.426,13 | 100,0 | 1,94 | 7,56 | 16,56 | 37,51 | 11,83 | 7,49 | 16,77 | 0,35 |

Fonte: PNAD- IBGE, Santa Catarina, 1997

Esta tabela evidencia que a mulher, na faixa de renda de até dois salários mínimos, aparece com 30,66%, enquanto o homem aparece com 23,10%. Quando passa para a faixa salarial de dois ou mais salários mínimos, o homem aparece com 67,10% e

a mulher, com 40,90%. Na esfera das pessoas sem renda aparecem 28,06% de mulheres e apenas 9,48% de homens.

Com isto infere-se que a mulher recebe valores inferiores ao homem nos diversos ramos de atividades produtivas, o que se pode perceber claramente na figura a seguir:



Fonte: SINE/SC, 1999, p.5

Figura 1. Salário médio anual por gênero (em salário mínimo) em Santa Catarina, 1986-1996

A mulher recebe em média cerca de 30% a menos que o homem. Outro fator interessante que a pesquisa do SINE apresenta é a situação da contratação da mulher numa vaga antes ocupada por um homem, com salário 15,3%, em média, menor do que o valor pago ao homem. Quando comparada esta mesma situação aos níveis

de escolaridade de 2º grau, este índice chega a 28,4%, passando a 40% para as que têm curso superior: "A escolaridade é a mesma, mas a remuneração difere, mesmo nos altos índices" (VIEIRA FILHO, 1999, p. 5-6).

Estes dados sugerem que, para conquistar seu espaço no mercado de trabalho, a mulher submete-se a salários aviltados, independente do grau de estudo alcançado. Estendendo este mesmo olhar ao Brasil, percebe-se semelhanças nos aspectos relativos à participação da mulher no mercado de trabalho, conforme tabela abaixo:

Tabela 10. Rendimento médio real anual dos ocupados no trabalho principal segundo o sexo, nas regiões metropolitanas do Brasil (Em R\$ novembro/1999)

| REGIÕES METROPOLITANAS | MULHERES | HOMENS | RENDIMENTO DAS MULHERES EM RELAÇÃO AOS HOMENS |
|-------------------------------|-----------------|---------------|--|
| São Paulo | 664 | 1.027 | 64,7% |
| Belo Horizonte | 453 | 735 | 61,6% |
| Distrito Federal | 822 | 1.220 | 67,3% |
| Porto Alegre | 499 | 731 | 68,3% |
| Recife | 357 | 48 | 65,1% |
| Salvador | 408 | 647 | 63,1% |

Fonte: DIEESE – Depart. Intersindical de Estatísticas e Estudos Sócio-Econômicos www.dieese.org.br/esp/mulher.html, 2000

As mulheres que hoje se inserem no mercado de trabalho produtivo enfrentam dificuldades: sua remuneração é mais baixa em relação aos homens; há discriminação para o acesso a

determinados postos de trabalho, para a ascensão profissional e até mesmo para o próprio exercício do trabalho. Sobre as mulheres recaem, ainda, quase todas as tarefas domésticas e a criação dos filhos.

Podem-se considerar recentes conquistas, através dos movimentos feministas, como tempo para amamentação, licença paternidade, salário maternidade para o meio rural e outras. Mas isso não garante à mulher suporte social adequado para a saúde, a educação, a maternidade e a infância dos seus filhos. Neste sentido, para compreender o mercado de trabalho do qual as mulheres são uma parcela expressiva, torna-se necessário considerar as condições desiguais de oportunidades reservadas ao sexo feminino¹¹.

Esta rápida visão, contextualizando Santa Catarina e o Brasil na questão econômica da participação dos gêneros no mercado de trabalho, subsidia a compreensão da inserção da mulher no contexto de Lages.

¹¹ "O futuro dos estudantes da classe dominada e aquele das mulheres, seja qual for a sua classe, estão fundados sobre esta realidade: ser mulher, ser operário, são dominados sobre o plano econômico e privado dos meios para adquirir os conhecimentos necessários ao exercício do poder sob as diferentes formas" (BAUDELLOT e ESTABLET, 1992, p. 146).

Contextualizando Lages

Lages, em Santa Catarina, está situado no planalto catarinense e o município tinha, no ano de 1998, aproximadamente 140.000 habitantes, conforme dados do IBGE. Conta com uma população economicamente ativa de 54.484 pessoas. A maior parte, cerca de 91% da população, vive na área urbana, constituída pelo centro e os bairros da cidade, com uma periferia marcada pela pobreza. Ali, o trabalhador tem suas origens no trabalho assemelhado ao servil, que vai do peão da fazenda ao peão da madeireira.

Além do trabalhador servil temos o profissional liberal, o funcionário público, o operário, o micro e pequeno empresário, o pequeno agricultor e, mais recentemente, o desempregado, os bóia-frias, os biscateiros e os trabalhadores informais diversos.

Outro fator que não pode passar despercebido é a cultura gauchesca, que se destaca fortemente no Planalto Serrano, onde a figura feminina/prenda, no contexto social tradicionalista, torna-se a anfitriã nos salões, nos desfiles e nos encontros de ação social. Sexualizando os espaços e as funções, as prendas exercem atividades e práticas femininas, valores e costumes construídos em consonância com o mundo normatizador,

que tem como veia mestra uma concepção de identidade cultural naturalizadora. A prenda aparece conduzida ora pelo pai, ora pelos patrões e peões, sempre servindo. Em geral não se expressa verbalmente nas rodas de chimarrão, na TV, nas invernadas, torneios de laço, rodeios gaúchos etc. Dá-se uma relação hierárquica, em que o patrão, dono do CTG, com seus peões, conduzem lindas mulheres nas danças e nas apresentações diversas.

Situar o desenvolvimento econômico, que contribui para a construção das relações sociais e de sexo, torna-se um fator importante.

Desenvolvimento econômico de Lages

Conforme documentos históricos, a paragem "Lajens" era um pouso de tropeiros. Correia Pinto, em 1776, foi um dos fundadores do povoado. Era tropeiro e conduzia tropas de Lajes para São Paulo. Os tropeiros primitivos, mesmo os residentes no povoado, não eram lageanos, mas portugueses e açorianos, na sua maioria.

Em 22 de novembro de 1766, Lajes foi elevada à categoria de Vila. Em 1820, a Vila foi desmembrada da Província de São

Paulo, para fazer parte de Santa Catarina. Em 25 de maio de 1860, a Vila foi elevada à categoria de cidade (Município). Em 1960, ficou estabelecido o topônimo Lages, com "G".

Na região desenvolveu-se, desde o início do século XIX, o ciclo econômico do couro, da carne e da erva-mate. Hoje, o município ainda tem um dos maiores rebanhos bovinos do Estado, com aproximadamente 200.000 cabeças. Seu segundo ciclo econômico foi o da madeira, cujo auge ocorreu entre 1946 e 1961. Atualmente, a indústria da madeira, com menos intensidade, é ainda uma das maiores atividades econômicas do município e da região:

"Parece não haver dúvidas de que o primeiro industrial e comerciante da Póvoa foi também o seu fundador. Levou Correia Pinto, de São Paulo, uma ferraria, uma tenda de ferreiro, dizem os documentos, com 'bigorna, dois martelos, duas tenazes, uma craveira, com o cano de fole e mais ferramentas miúdas'. Esta oficina rudimentar fabricava e consertava foices, machados, pás, enxadas, facões, cravos ou pregos, tudo muito rústico, obviamente, mas que na falta de melhor, ia servindo. Também montou engenho para fazer farinha de fubá e de trigo. Porém, como devia edificar uma vila com muitas casas, não esqueceu de levar apetrechos para montar uma olaria, onde fabricava grandes telhas goivas ou portuguesas e tijolos. O engenho e a olaria foram localizados à margem do Cará, que cruzava pelo meio do seu potreirão, anexo ao sobrado residencial da Rua de Baixo" (COSTA, 1982, p. 858).

Em 1883 com a fundação de "O Lageano", o primeiro jornal do Planalto Catarinense, começaram a circular notícias sobre a indústria e o comércio municipal. Nesta época,

"Há em Lages 42 casas comerciais, algumas modestíssimas, porém outras já com certa importância. Suas compras eram feitas no Desterro, quando o deplorável caminho que nos ligava à Capital dava passo às tropas de cargueiros. Ou então com Porto Alegre, que apesar de mais distante oferecia mais fácil acesso" (COSTA, 1982, p. 863).

Em 1905, a performance de Lages apresentava-se da seguinte maneira: "(...) quatro sapatarias, 02 fábricas de vinho, 03 olarias, 04 ferrarias, 03 fábricas de cerveja, 07 engenhos de serrar madeiras, 03 marcenarias" (COSTA, 1982, p. 878).

No fim da década de 1940, a indústria madeireira tomou grande impulso em todo o município, com a inauguração de várias serrarias movidas a vapor, que forneciam madeira de qualidade para o Rio Grande do Sul e para diversas cidades catarinenses. A partir de meados desta década, a indústria madeireira tinha em Lages maior significação econômica que a pecuária.

Nesta fase aparece a Indústria e Comércio de Madeira Battistella S.A., que rapidamente se expandiu e que hoje ocupa posição entre os maiores grupos econômicos do Brasil.

"A abertura da BR-2, atual BR 116, ligando a Região a Porto Alegre, Curitiba, São Paulo e Rio, é fator decisivo para a expansão do mercado madeireiro de Lages e Curitibanos. A exportação para o Prata e Europa (Inglaterra, Alemanha e Espanha), ganha impulso. Na década de 50, Santa Catarina concorre com 64% da madeira exportada pelo Brasil, e desta percentagem, a parte maior cabe a Lages, que assim detém, por muitos anos, o primeiro lugar no Brasil, como produtora de madeira de pinho para aquela finalidade" (COSTA, 1982, p. 914).

Na década de 1960, à margem do Rio Canoas, no distrito de Correia Pinto, foi instalada a Papel e Celulose Catarinense S.A. - CELUCAT -, atualmente denominada Klabin. Trata-se de uma indústria basicamente integrada para a produção de celulose e papel kraft de fibra, nas cores natural e branca. A iniciativa de sua instalação coube ao Grupo Klabin¹², proprietário de grande complexo papelero em Vista Alegre, PA. O grupo é associado à Corporação Financeira Internacional (CFI) e filiada ao Banco Mundial¹³. Na região de Lages, a Klabin contava, no início de suas atividades, com 250 operários. Atualmente a empresa emprega aproximadamente 1.600

¹² O grupo Klabin é o principal grupo papelero do Brasil, com sete empresas atuando em vários Estados, que respondem por 15,15% (em 1992) da produção nacional de papel, e quatro empresas que produzem 15,8% (em 1992) de celulose. É o detentor de 30% do mercado de papel Tissue. Deste papel, 10 a 15% da produção do grupo é realizada pela CELUCAT, em Correia Pinto. Outras duas fábricas do grupo situam-se em Lages e produzem 300t/dia de papel para embalagem e 100t/dia para fins sanitários (RODRIGUES, 1997, p. 22).

¹³ O Grupo Klabin integra seis fábricas: duas em São Paulo, uma no Rio de Janeiro, duas em Santa Catarina e uma em Pernambuco.

operários, mas, no contexto geral, atinge 14.427 empregos diretos e indiretos.

Quadro 2. Ano da instalação das principais indústrias madeireiras em Lages, SC

| ANO | INDÚSTRIA |
|------------|--|
| 1956 | Indústria e Comércio de Madeiras Battistella |
| 1963 | Companhia Novo Sul Indústria e Comércio |
| 1965 | Olinkraft Celulose e Papel Ltda. |
| 1962 | Germano Pisani |
| 1962 | Coesa Comercial e Exportadora S/A |
| 1971 | Dal Pizzol |
| 1961 | Gethal S/A |
| 1967 | Luiz Schwab Filho |
| - | Madeiraira Giacomet |
| - | Madepar Indústria e Comércio Ltda. |
| 1952 | Madeiraira Rio Bonito |
| 1952 | Armino Schmidt |
| 1973 | Pandolfo S/A |
| 1969 | Papel e Celulose Catarinense |
| 1946 | Madeira Tijucas |
| 1953 | Irmãos Vedana Cia Ltda. |

Fonte: COSTA, 1982, p. 419

Conforme dados obtidos no Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e do Mobiliário de Lages, na pessoa

do seu presidente, Milton Malinverni¹⁴, a partir do ano de 1970 um número significativo de serrarias - mais de 12 -, que empregavam em média 500 operários cada, faliram por falta de matéria-prima. Com a devastação de pinheirais e outras madeiras de lei, sem o reflorestamento em proporções equivalentes, muitas indústrias madeireiras, pela dificuldade de diversificar atividades ou implementar outros recursos, acabaram abandonando o ramo ou, conforme enfatiza RODRIGUES (1999, p. 3), "(...) a gradativa diminuição de serrarias se deve, também, a transferências de fábricas para o Mato Grosso, onde havia maior abundância de matéria-prima". Conseqüentemente, o índice de desemprego na região tornou-se elevado. Atualmente, a única empresa do ramo, com mais de 500 empregados e que se mantém no mercado, é a Indústria e Comércio de Madeiras Battistella. As demais, com exceção de algumas que somam até 300 empregados, não ultrapassam a média de 150 empregados.

O declínio da extração da madeira acarreta um problema social: inúmeras famílias deixam o extrativismo e vêm para a periferia da cidade, na ilusão do trabalho assalariado. Hoje,

¹⁴ Presidente do Sindicato desde 1990. O Sindicato dos Trabalhadores das Indústrias da Construção e do Mobiliário de Lages tem atuação em nove municípios, perfazendo um total de 265 empresas, com um total de 4.600 empregados nos setores de indústria madeireira, móveis e artefatos de madeira, construção civil, cerâmica e artefatos de cimento.

muitos se mantêm na precariedade do trabalho informal e/ou migram para centros maiores, no caso, Joinville, Blumenau, Florianópolis, em busca de novas alternativas de emprego.

Para demonstrar as afirmações acima, quanto ao abandono do campo, incluir-se-á a tabela referente ao movimento da população rural para as áreas urbanas:

Tabela 11. Movimento da concentração urbana populacional local, estadual e nacional, no período de 1970-1991

| LOCAL | POPULAÇÃO TOTAL | | | (% DA POPULAÇÃO QUE VIVE EM ÁREA URBANA) | | |
|----------------|-----------------|-------------|-------------|--|------|------|
| | 1970 | 1980 | 1991 | 1970 | 1980 | 1991 |
| Lages | 31.030 | 151.295 | 151.235 | 69,5 | 79,5 | 91,6 |
| Santa Catarina | 929.432 | 3.628.292 | 4.542.030 | 42,6 | 59,3 | 70,7 |
| Brasil | 94.461.969 | 119.011.052 | 146.815.747 | 55,7 | 67,6 | 75,6 |

Fonte: RODRIGUES, 1999, p. 6

O exposto acima, ou seja, o êxodo rural, como fator que leva a maioria das famílias a deixar a vida na roça espontaneamente, ou forçadas por razões econômicas, ou até mesmo pela esperança do serviço assalariado nas serrarias, mostra nitidamente a origem das questões sociais que tornam Lages, na atualidade, uma das cidades mais carentes do Estado, ao lado de grande riqueza concentrada.

Lages caracteriza-se por ser uma região onde existe uma concentração de renda altíssima, com enormes fazendas e

famílias tradicionais de renome político no Estado e até nacionalmente. É o caso da família Ramos. Torna-se comum ler, nas autobiografias destes ilustres senhores, que foram alfabetizados por professores particulares e, depois, encaminhados para os colégios particulares, situados na capital ou até mesmo para outros Estados. Mas, como enfatiza Carneiro¹⁵, isto é comum para o filho homem. Já para a filha mulher o que resta é ser interna num colégio de freiras, para aprender os ofícios domésticos, a boa educação e a religião.

¹⁵ CARNEIRO, Terezinha. Iniciou sua atuação no movimento estudantil - Juventude Estudantil Cristã (JEC), em 1965, período da repressão militar, no Brasil. Em 1980, liderou o grupo de discussões sobre a criação do Conselho Nacional da Mulher. Em 1998, assumiu a vice-prefeitura de Lages, com compromisso voltado para as questões de gênero.

Relações de gênero na educação e no mercado de trabalho em Lages

Tanto homens quanto mulheres estão expostos às ideologias de gênero que se traduzem em normas de conduta. Lages não foge a este contexto.

Quando se buscam aspectos de relações de gênero na história, Carneiro lembra que, até os anos 80, os colégios particulares lageanos ofereciam estudos para meninos e meninas separadamente, ou seja, no Colégio Diocesano só estudavam os meninos e no Colégio Santa Rosa de Lima, somente meninas. Carneiro ainda lembra que, ao lado do Colégio Santa Rosa de Lima, estava instituído o Coleginho Imaculada Conceição, designado para meninas pobres. Nesta mesma época, na escola pública, a educação já era oferecida para ambos os sexos.

A frequência de meninas à escola, até os anos 70, era bem mais restrita que a dos meninos. Isto ocorria devido à menina ter de assumir muito cedo os serviços domésticos, auxiliar as mães no atendimento aos irmãos menores, enquanto os meninos iam para a escola aprender para a vida, como é comum ouvir nas lembranças das pessoas mais velhas.

Os filhos da classe rica estudavam nos colégios particulares. É comum encontrar escritos sobre os filhos de

fazendeiros de Lages que estudaram no Colégio Imaculada Conceição de São Leopoldo (RS) e no Colégio Catarinense, em Florianópolis. Nereu Ramos, Celso Ramos, Agostinho Malinverni Filho situam-se entre estas pessoas.

As poucas escolas públicas existentes até meados dos anos 70 eram as primárias e as normais. Somente no final daquela década surgiram cursos profissionalizantes. O Colégio Industrial de Lages iniciou suas atividades em 1963, voltado para cursos técnicos industriais, freqüentado, no início, somente pelo sexo masculino, o que predomina até os dias atuais.

A escola pública normal, que formava professores, desde o início foi freqüentada quase exclusivamente por mulheres, que se preparavam, como se fosse uma extensão do lar, para cuidar da educação das crianças. Carneiro observa esta realidade, quando diz:

" (...) não sabendo que nós estávamos fazendo um estudo nas relações de gênero, já em 1961 a 1965, quando eu estudava no Colégio Santa Rosa de Lima e participava da JEC - Juventude Estudantil Cristã -, queríamos unir moças e rapazes. Com 14 anos, eu ajudava na catequese para crianças pobres e juntamente com outras colegas misturávamos meninos e meninas para catequizar. As meninas nesta época faltavam muito na escola e na catequese porque tinham que cuidar dos irmãozinhos em casa¹⁶ .

¹⁶ Entrevista concedida em 12/05/2000.

A mulher das classes populares em Lages, que vinha da roça para a cidade, não freqüentava a escola. Muitas saíam cedo de casa, para trabalhar como empregada doméstica. Assim lembra COSTA:

"desde que eu me lembro por gente já vim de Capão Alto, onde meus pais eram na época capatazes de fazenda para trabalhar em casa de família. Depois trabalhei na casa de um advogado que gostou de meu serviço e me promoveu à secretária e assim consegui estudar e formar-me no curso Técnico em Enfermagem¹⁷".

Os filhos da classe abastada de Lages, que estudavam nos colégios particulares, eram conduzidos para serem introduzidos na vida profissional, no caso dos homens, e para a construção do lar, no caso das mulheres. Os homens cursavam Medicina, Direito, Odontologia nas universidades das capitais, e as mulheres preparavam-se para ser boas esposas, perfeitas donas-de-casa, e raramente saíam em busca de outras formas de aperfeiçoamento. Quando ousavam cursar o ensino superior, geralmente entravam em cursos voltados para as áreas humanas, ou seja, letras, Pedagogia, Serviço Social e Enfermagem.

A partir da década de 80, diante dos avanços tecnológicos e das mudanças no processo produtivo, exigiram-se novas

¹⁷ COSTA, M^a Odete. Atual presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher do Município de Lages. O Conselho foi criado pela Lei n° 058 de 25/08/97, com a finalidade de promover os direitos da mulher e denunciar os abusos contra ela na sociedade. Entrevista concedida em 21/03/2000.

habilidades profissionais tanto para homens quanto para mulheres. É significativa a corrida para os bancos escolares. Neste período os cursos profissionalizantes diversificaram-se, e principalmente o homem, que até então tinha empregos para os quais bastava o curso primário, agora precisaria avançar mais nos estudos. O controle de qualidade na empresa passou a exigir um profissional qualificado. Muitos perderam seus empregos e outros, que permaneceram, passaram a frequentar cursos profissionalizantes. Importa notar que, se era difícil para a mulher o ingresso no mercado de trabalho sem diploma técnico, com diploma ela permanece no exercício de serviços administrativos.

Atualmente as escolas públicas profissionalizantes da 7ª Coordenadoria Regional de Educação oferecem os seguintes cursos com respectivas matrículas e sexo.

Quadro 3. Cursos profissionalizantes nos colégios estaduais da 7ª Coordenadoria Regional de Educação por matrícula e sexo - 2000

| INSTITUIÇÃO | CURSO | F | M | TOTAL |
|--|--------------------------------|------------|------------|--------------|
| CE. Aristiliano Ramos | Enfermagem | 72 | 10 | 82 |
| Centro Educacional Vidal Ramos Júnior | Habilitação para o Magistério | 113 | - | 113 |
| Centro Interescolar de 2º Grau Renato Ramos da Silva - CIS | Administração | 95 | 29 | 124 |
| | Atendente Consultório Dentário | 35 | 02 | 37 |
| | Comercialização e Mercadologia | 33 | 08 | 41 |
| | Contabilidade | 21 | 40 | 61 |
| | Edificações | 14 | 39 | 53 |
| | Enfermagem | 90 | 09 | 99 |
| | Hotelaria e Turismo | 68 | 15 | 83 |
| | Processamentos de Dados | 63 | 43 | 106 |
| | Química | 64 | 60 | 124 |
| | Secretariado | 74 | 01 | 75 |
| Colégio Agrícola Caetano Costa | Agropecuária | 10 | 190 | 200 |
| Colégio Industrial de Lages | Eletrotécnica | 03 | 176 | 179 |
| | Eletrônica | 04 | 94 | 98 |
| | Mecânica | 01 | 157 | 158 |
| | Segurança do Trabalho | 40 | 44 | 84 |
| Colégio Estadual Lúcia Fernandes Lopes | Comercialização e Mercadologia | 12 | 05 | 17 |
| Colégio Estadual Nossa Senhora dos Prazeres | Habilitação para o Magistério | 37 | - | 37 |
| Colégio Estadual Nossa Senhora do Rosário | Habilitação para o Magistério | 35 | 02 | 37 |
| Colégio Estadual São José | Habilitação para o Magistério | 79 | 05 | 84 |
| Colégio Estadual Padre Antônio Vieira | Habilitação para o Magistério | 16 | - | 16 |
| TOTAL | | 979 | 929 | 1.908 |

Fonte: Secretarias dos Colégios Estaduais da Rede Pública de Ensino

Na tabela anterior pode-se observar que, na Regional de Lages, a matrícula feminina supera a matrícula masculina em cursos profissionalizantes. Mas, quando se analisa a especificidade dos cursos técnicos que ambos escolhem, nota-se claramente que a mulher está nas profissões com características sociais femininas: magistério, saúde, turismo, ou nos cursos onde ela possa ingressar no mercado de trabalho terceirizado como auxiliar, recepcionista e telefonista em escritórios de advocacia e medicina. O homem, por sua vez, está mais na área industrial.

Quando se analisa o número quase exclusivo de mulheres nos cursos de Enfermagem e Magistério, deve-se considerar o que DUBAR e TRIPIER (1998, p. 202) afirmam:

"(...) a profissão de enfermeira tem sido, quase em todo o mundo, durante muito tempo uma 'vocação feminina', prolongamento do papel maternal e ao mesmo tempo que da vocação religiosa. Ainda assim nota Petitat, dentro das primeiras escolas de enfermagem, no final de século XIX, tanto na Inglaterra como nos Estados Unidos, a gente subordina as práticas da enfermagem ao saberes médicos, científicos e técnicos exteriores à profissão nascente e ensinada por homens médicos'. A enfermeira vem a ser a ciência feita norma, uma tradutora mediadora entre o mundo (masculino) da

ciência medical e o público, talvez ignorante e profano¹⁸".

O mesmo pode-se inferir do Magistério enquanto extensão de atividades maternas e domésticas, mas que segue a lógica das normas e diretrizes pedagógicas de domínio masculino.

Na área da indústria, a oferta é masculina. O homem qualifica-se para mecânica, eletrotécnica e eletrônica, enquanto a mulher aparece em número mais significativo na segurança do trabalho. O embate ocorre na hora do estágio, quando a mulher encontra dificuldades para conseguir espaço nas empresas.

O Coordenador do SIEE do Colégio Industrial em entrevista, afirma o seguinte:

"(...) infelizmente em Lages, ainda a mulher é muito discriminada, é difícil conseguir estágio para as alunas dos cursos técnicos industriais. Se a empresa assume uma estagiária num determinado período, para o próximo estágio, solicita que sejam todos masculinos, dando como motivos que os serviços da empresa são para homens¹⁹".

Outro aspecto evidenciado na construção de gênero na profissionalização é a mulher desqualificada no trabalho da

¹⁸ DUBAR, Claude e TRIPIER, Pierre. *Sociologie des professions*. Armand Colin, Paris, 1998. Tradução da autora.

¹⁹ PADILHA, Osni Borges. Entrevista concedida em 11/05/2000. Coordenador do CIEE e professor do Colégio Industrial desde 1988. Formou-se no CIL na turma de 1979, como técnico em mecânica.

indústria. Ela exerce atividades secundárias, serviços que atualmente, na maioria das empresas, já estão terceirizados e exigem apenas conhecimentos práticos.

Em levantamento feito no Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metalúrgicas, segundo seu presidente²⁰, existe uma única empresa no setor de produção que absorve 6% da mão-de-obra formada por mulheres: é a Indústria Minusa Tratorpeças LTDA²¹. Deste percentual feminino, que atua na usinagem da indústria, a maioria das mulheres tem ensino fundamental e aperfeiçoa-se em treinamentos internos oferecidos pela própria indústria. Nas demais indústrias metalúrgicas, a presença da mulher dá-se somente em atividades administrativas e, dentre elas, os serviços gerais.

Segundo o presidente do sindicato da Indústria da Construção e Mobiliário de Lages e Região, Milton Malinverni, a presença feminina está quase exclusivamente na prestação de serviços administrativos. Nas fábricas de grampos, a maioria do trabalho é desenvolvido por mulheres. É um trabalho desqualificado, repetitivo e muitas vezes realizado nas

²⁰ NEVES, Sérgio Tadeu. Presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Indústria Metalúrgica Mecânica e Materiais Elétricos, desde 1996. Formou-se na turma de 1974 do CIL, em Ajustagem Mecânica.

²¹ A Indústria Minusa Tratorpeças Ltda. absorve um número de 280 operários, sendo uma das maiores do ramo em Lages e região.

próprias residências. Outro fator importante é que a maioria das indústrias do ramo não oferecem condições adequadas para as mulheres no local do trabalho, como banheiros e vestiários.

Na Indústria do Papel, Papelão e Cortiça, segundo depoimentos obtidos no sindicato dos trabalhadores deste ramo²², a presença feminina só está nos serviços administrativos (limpeza, cafezinho, telefonista e auxiliar de escritório).

Importante destacar que nas indústrias de metalurgia, de construção e mobiliário, bem como de papel, papelão e cortiça, inexistem mulheres nos cargos diretivos, executivos e de engenharia. Neste aspecto torna-se interessante destacar o depoimento da professora do Colégio Industrial, engenheira Maria Leonor, que afirma:

²² Sindicato dos Trabalhadores na Indústria de Papel, Papelão e Cortiça do Estado de Santa Catarina. Informações obtidas junto ao secretário, Jaci Cardoso, que atua no sindicato desde 1979.

" (...) quando cheguei em Lages, lá por volta de 1986, pós-graduada em Engenharia Mecânica e com experiência de trabalho obtido em Campina/SP, logo busquei um emprego nas indústrias de Lages, em vão. Enfrentei a barreira da discriminação por ser engenheira e não consegui em nenhuma indústria um emprego na minha área de formação²³".

Destarte é importante apresentar as tabelas abaixo para ilustrar o número de trabalhadores nas indústrias de Lages, bem como, a situação do seu nível de instrução.

²³ LEONOR, Maria. Única mulher docente do CIL nas disciplinas técnicas. Formou-se em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal da Paraíba, no ano de 1979 e fez especialização na UFSC (1984). Por acompanhar o cônjuge, passou a residir em Lages, no ano de 1985. Buscou emprego na cidade como engenheira, mas conseguiu somente dar aulas no CIL. Durante seus 15 anos de CIL, o preconceito persiste por parte dos colegas. Nas aulas práticas e nas oficinas, tem que provar que, além de competente, tem que ser a melhor. Entrevista concedida em 01/03/2000.

Tabela 12. Nível de instrução no setor industrial por sexo, no Município de Lages, no período de 1986 a 1997

| INSTRUÇÃO | 1986 | | 1987 | | 1988 | | 1989 | | 1990 | | 1991 | | 1992 | | 1993 | | 1994 | | 1995 | | 1996 | | 1997 | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F |
| Analfabeto | 144 | 20 | 135 | 22 | 135 | 22 | 135 | 22 | 150 | 21 | 98 | 19 | 73 | 12 | 78 | 19 | 231 | 26 | 133 | 15 | 56 | 10 | 140 | 18 |
| 4.ser incomp | 2.366 | 291 | 2.011 | 238 | 1.488 | 254 | 1.026 | 159 | 909 | 96 | 842 | 102 | 713 | 86 | 1.244 | 112 | 818 | 96 | 675 | 80 | 556 | 65 | 556 | 65 |
| 4.ser comp | 2.004 | 294 | 2.400 | 359 | 2.448 | 405 | 1.830 | 330 | 1.656 | 253 | 1.375 | 217 | 1.432 | 215 | 2.243 | 320 | 1.296 | 162 | 1.449 | 191 | 1.059 | 141 | 1.059 | 141 |
| 8.ser incomp | 1.076 | 227 | 1.158 | 237 | 1.247 | 310 | 1.644 | 420 | 1.115 | 294 | 1.074 | 236 | 1.126 | 222 | 2.121 | 418 | 1.305 | 261 | 1.205 | 200 | 1.293 | 214 | 1.293 | 214 |
| 8.ser comp | 800 | 124 | 941 | 166 | 891 | 154 | 979 | 177 | 900 | 166 | 858 | 187 | 828 | 171 | 894 | 230 | 1.898 | 560 | 762 | 262 | 959 | 293 | 1.381 | 285 |
| 2.gr incomp | 324 | 58 | 313 | 70 | 312 | 65 | 289 | 83 | 362 | 96 | 252 | 69 | 239 | 61 | 256 | 72 | 420 | 131 | 634 | 101 | 325 | 74 | 319 | 78 |
| 2.gr comp | 228 | 73 | 239 | 78 | 239 | 104 | 266 | 110 | 264 | 112 | 201 | 107 | 220 | 90 | 230 | 105 | 540 | 146 | 553 | 127 | 515 | 131 | 630 | 157 |
| Sup. Incomp | 70 | 26 | 73 | 22 | 76 | 28 | 85 | 39 | 85 | 39 | 78 | 31 | 58 | 26 | 64 | 22 | 84 | 37 | 89 | 26 | 83 | 18 | 119 | 33 |
| Sup. Comp | 116 | 23 | 103 | 23 | 112 | 25 | 118 | 28 | 127 | 35 | 104 | 32 | 98 | 31 | 93 | 34 | 161 | 40 | 216 | 57 | 148 | 61 | 166 | 72 |
| Ignorado | 64 | 42 | 54 | 9 | 104 | 30 | 179 | 80 | 177 | 27 | 137 | 45 | 161 | 47 | 47 | 2 | 4 | 1 | 40 | 24 | 48 | 7 | 35 | 2 |
| TOTAL | 7.212 | 1.178 | 7.427 | 1.224 | 7.473 | 1.365 | 7.812 | 1.678 | 6.565 | 1.405 | 5.408 | 1.133 | 4.968 | 993 | 4.933 | 1.007 | 8.946 | 1.791 | 5.846 | 1.131 | 5.463 | 1.065 | 5.698 | 1.065 |

Fonte: Ministério do Trabalho, RAIS - 1986 a 1997

Nos dados acima, percebe-se que a mulher está em número bem mais reduzido que o homem nas indústrias. Quando se analisam os salários, aparece esta mesma diferenciação nas questões de gênero. Homens recebem em média 30% a mais que as mulheres. A diferenciação salarial agrava-se ainda mais na faixa etária a partir dos 30 anos, de onde se infere que a mulher estuda menos e é mais segregada.

Tabela 13. Faixa salarial no setor industrial, segundo o sexo e faixa etária, no Município de Lages, SC - 1986/1997 (salário mínimo)

| IDADE | 86 | | 87 | | 88 | | 89 | | 90 | | 91 | | 92 | | 93 | | 94 | | 95 | | 96 | | 97 | |
|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|----------|----------|----------|-------------|----------|----------|----------|----------|-------------|----------|-------------|-------------|
| | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F |
| 10 a 14 | 0,92 | 0,97 | 1 | 1,06 | 0,96 | 0,96 | 1,04 | 1,21 | 1,32 | 1,19 | 1,38 | 1,31 | 1,43 | 1,22 | 1,36 | 1,21 | 1,2 | 0 | 1,22 | 2,28 | 1,34 | 0 | 1,27 | 0 |
| 15 a 17 | 1,04 | 1 | 1,16 | 1,06 | 1 | 1,02 | 1 | 1,17 | 1,54 | 1,48 | 1,69 | 1,59 | 1 | 1,41 | 1,51 | 1,27 | 2 | 3,45 | 1 | 1,51 | 1,53 | 1,56 | 2 | 1,44 |
| 18 a 24 | 1,51 | 1,29 | 1,71 | 1,52 | 1 | 1,33 | 2 | 1,43 | 2,18 | 1,84 | 2,39 | 1,98 | 2 | 1,95 | 2 | 1,82 | 3 | 2,85 | 3 | 2,34 | 2,78 | 2,33 | 3 | 2,45 |
| 25 a 29 | 2,16 | 1,38 | 2,57 | 1,81 | 2 | 1,61 | 2 | 1,81 | 3,27 | 2,45 | 3,49 | 2,61 | 3 | 2,49 | 3 | 2,08 | 3 | 2,84 | 4 | 2,9 | 4,05 | 3,18 | 4 | 3,8 |
| 30 a 39 | 2,88 | 1,58 | 3,37 | 1,94 | 3 | 1,81 | 3 | 1,87 | 4,26 | 2,6 | 4,7 | 3 | 4 | 2,79 | 4 | 2,76 | 5 | 2,83 | 5 | 3,29 | 5,11 | 3,13 | 5 | 3,2 |
| 40 a 49 | 3,05 | 1,42 | 3,73 | 1,82 | 3,48 | 1,86 | 3,85 | 1,75 | 5,69 | 2,41 | 6,17 | 3,47 | 6 | 3,03 | 5,89 | 2,92 | 6 | 3,09 | 6 | 3,57 | 6,12 | 3,74 | 6 | 3,99 |
| 50 a 64 | 2,82 | 1,9 | 3,17 | 2,04 | 3 | 2,14 | 3,02 | 1,87 | 4,41 | 2,55 | 4,55 | 2,31 | 4,41 | 2,76 | 5 | 2,75 | 5,59 | 3,21 | 5 | 3,86 | 5,54 | 3,91 | 5,8 | 3,31 |
| 65 ou mais | 3,53 | 0 | 4,08 | 0 | 2,63 | 0 | 3,24 | 0 | 3,15 | 0 | 4,44 | 1,75 | 3,97 | 0 | 7,09 | 1,36 | 5,6 | 0 | 4,43 | 0 | 5,35 | 1,68 | 5,57 | 1 |
| Ignorado | 1,12 | 0 | 2,48 | 1,29 | 2,34 | 1,05 | 2,69 | 0 | 3,45 | 2,12 | 5,41 | 1,97 | 7,99 | 1,71 | 1,64 | 0,76 | 5,42 | 1,67 | 1,12 | 1,59 | | | | |
| TOTAL | 2,23 | 1,38 | 2,59 | 1,68 | 2,31 | 1,54 | 2,47 | 1,62 | 3,61 | 2,19 | 4,03 | 2,56 | 4 | 2 | 4 | 2,33 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4,46 | 3 | 4,54 | 3,26 |

Fonte: Ministério do Trabalho. RAIS de 86 a 97

No desenrolar do desenvolvimento econômico em Santa Catarina, bem como na organização social e sexual do trabalho, sob a ótica das relações de gênero, o estudo aponta para elementos fundamentais que dizem respeito à presença da mulher no mercado de trabalho, principalmente nas últimas décadas, mas também aponta para a reprodução dos lugares de poder entre os gêneros.

As dificuldades que as mulheres encontram para ascender na carreira, mesmo tendo níveis elevados de escolaridade - até superiores aos dos homens -, são a expressão maior das relações de poder, que é de domínio masculino. O significado social da desqualificação da capacidade das mulheres, para assumirem cargos de direção e chefia, é tão forte entre as mulheres que chega a agir como processo bloqueador na construção de sua identidade. Além disso, para serem reconhecidas profissionalmente, são, na maioria das vezes, obrigadas a esforçarem-se muito mais que os homens que ocupam as mesmas funções que elas. Outro fator notável é com relação à questão salarial, já que a mulher percebe valores até 30% inferiores aos dos homens.

CAPÍTULO III

COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES

COLÉGIO INDUSTRIAL DE LAGES

*"As chaminés com fumo desfraldando as
usinas gigantes*

Orquestrando as epopéias dum labor febril

As fornalhas de fogo e lava ardente

Os martelos batendo ferro quente

Cantarão a grandeza do Brasil"²⁴

Percurso

Neste capítulo, procuram-se apreender os elementos que servirão de base para o percurso histórico-social e pedagógico do Colégio Industrial de Lages como espaço de formação e socialização do conhecimento necessário na qualificação de homens e mulheres para o mercado de trabalho industrial.

²⁴ Lema de formatura da primeira turma do Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior, 1968.

O Colégio Industrial de Lages ilustra a trajetória na qual as relações sociais e de sexo configuram o projeto educacional catarinense. Seu percurso entrecruza-se com a FESC - e com a expressão mais elaborada do projeto desenvolvimentista nacional, de Juscelino Kubitschek, conhecido como "cinquenta anos em cinco". No CIL tem destaque o ensino profissionalizante:

"A primeira iniciativa tomada pelo Poder Público, no setor da educação profissional, foi a criação em 1905, pelo Governo Vidal Ramos, do 'Campo de Demonstração'. A rigor não se tratava de uma Escola Profissional na acepção atual da palavra. Na época eram raras, no Brasil, tais escolas e as poucas existentes, com modestos programas de ensino, eram os Liceus de Artes e Ofícios. No caso do "campo de demonstração", o Governo visava, inicialmente, a incentivar o plantio de árvores frutíferas e para isto importou mudas européias de macieiras, pessegueiros, pereiras e ameixeiras e as distribuiu entre os interessados, ensinando-lhes a técnica da plantação, poda colheita e armazenamento. Anexo ao campo foi instalado um pequeno posto zotécnico, com um touro *Hereford*, assim como carneiros de raça *Lincoln*, para serem emprestados aos criadores locais" (COSTA, 1982, p. 1038-1039).

O aludido campo de demonstração localizava-se em Lages.

No Governo de Nereu Ramos, pela Lei nº 458, de 24 de junho de 1940, foi criada a Escola Complementar Agrícola Caetano

Costa²⁵. Atualmente, sua denominação é Colégio Agrícola Caetano Costa.

Na década de 50, instalaram-se em Lages o SESI, o SENAC, o SESC e o SENAI.

O que é hoje o Colégio Industrial de Lages iniciou a sua construção por volta do ano de 1954 e desenvolveu-se vagarosamente, sendo concluído no ano de 1960. Durante o período de 1960 até 1962, o colégio permaneceu fechado, aguardando recursos para a instalação de oficinas e equipamentos.

Em 1963, com a presença de 50 alunos, sob a orientação do SENAI, oferecia cursos de mecânica de automóveis, tornearia mecânica, ajustagem mecânica, eletricidade e marcenaria.

Segundo o Euclides Mattioli²⁶, nesta época o SENAI passava por uma crise financeira, devido à oscilação do dólar. O SENAI vinha adquirindo maquinários com esta moeda, encontrava dificuldades para quitar pagamentos, concluir a obra e adquirir todo o aparato técnico necessário para o

²⁵ Prepara trabalhadores como mestres de agricultura, capatazes e administradores agrícolas em cursos de dois anos.

²⁶ MATTIOLI, Euclides. Primeiro professor do CIL. Veio juntamente com um grupo de técnicos do SENAI de Blumenau para montar as oficinas e dar instrução técnica na escola. Permaneceu como professor técnico no Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior, agora vinculado ao Estado. Exerceu o cargo de Diretor Administrativo da Escola por um longo período.

funcionamento dos cursos, previstos para Lages e região. O projeto inicial era construir uma unidade com capacidade para atender 300 alunos - destes, 150 em regime de internato. Para isto a estrutura comportava refeitório, dormitórios, cozinha, lavanderia e outros, todas as peças completamente montadas e equipadas.

Ainda segundo Euclides Mattioli, foram os próprios alunos que ajudaram a montar as máquinas e equipamentos das oficinas, juntamente com os professores do SENAI de Blumenau, classificados por concurso e designados para trabalhar na Escola Técnica SENAI de Lages. A estrutura física, maquinários e equipamentos eram de primeiro mundo, altamente modernos e até avançados para uma indústria incipiente como a de Lages e região, no início dos anos 1960.

Considerando a crise econômica que o SENAI atravessava naquele período, ele não apresentava condições de manter o funcionamento da Escola Técnica em Lages. Por sua ligação com a FIESC, da qual Celso Ramos era presidente até eleger-se governador no ano de 1961, houve facilidade em vincular a escola ao Estado. Em novembro de 1963, através do presidente Alcides Abreu, o SENAI-SC oficializou os trâmites legais, passando a escola para o Estado. Em 16 de março de 1964, a

escola abriu suas portas à comunidade lageana, passando a denominar-se Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior.

Conforme entrevista com Evaldo Henckemaier²⁷ sobre a criação do Ginásio, ele lembra que o projeto inicial era construir uma escola industrial para a região de Lages, considerando a não-existência de escolas profissionalizantes industriais. As escolas existentes na época estavam centralizadas nas maiores cidades do Estado, como Blumenau, Florianópolis e Joinville:

"O governador Celso Ramos, até para lhe dizer sem me orgulhar, era muito meu amigo e me convidou por telefone para eu assumir a direção do Colégio que estava de portas fechadas. Então o Celso me disse: 'se você assumir a direção, o colégio vai funcionar ainda neste ano; se você não assumir, o colégio vai continuar fechado, como fechado está'. Eu disse: 'não quero a direção porque tem muita gente querendo e eu não quero disputar. Tem muita questão política partidária em querer este cargo e se o senhor quiser qualquer favor meu, eu aceito, mas não quero ser diretor do colégio'. Mas diante da insistência do Celso e por uma questão de honra e também de consciência, decidi aceitar e o Governador me chama para descer imediatamente a Florianópolis e acertar todos os detalhes²⁸".

²⁷ HENCKEMAIER, Evaldo. Primeiro diretor do CIL. Permaneceu na direção durante 10 anos. O CIL só abriu suas portas à comunidade, segundo afirmações do professor Evaldo, quando ele aceitou o convite do Gov. Celso Ramos, no final de 1963, para exercer os serviços de diretor. Ainda conforme depoimentos do professor Evaldo, por ser aquele um ano de eleições, vivia-se um momento de cabides de emprego nas escolas de Lages e existiam escolas com 12 ou mais pessoas contratadas, mas que não apareciam para trabalhar. O Governador Celso Ramos deu-lhe a palavra que ele teria autonomia na seleção do pessoal que contrataria para trabalhar no colégio, sem interferência política partidária.

²⁸ HENCKEMAIER, Evaldo. Entrevista concedida em Florianópolis, em 15/02/2000.

Em 1966, o Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior passou a pertencer à FESC e em 1969, com a criação do curso técnico em mecânica, passou a denominar-se Colégio Industrial de Lages.

Governo Celso Ramos e desenvolvimentismo em Santa Catarina

Celso Ramos, eleito governador em 1961 pelo Partido Social Democrático²⁹, exercia atividades comerciais e industriais em Florianópolis, fator que o levou a presidente da Federação das Indústrias de Santa Catarina. Tinha interesse político em deixar obras na área da indústria em Lages, por ser descendente de tradicional família lageana - os Ramos - ligada à história política de Santa Catarina. Era filho do "inesquecível homem público Coronel Vidal Ramos e irmão do grande estadista Nereu Ramos" (Revista IC, 1966, p.87, n. 29). Fez o curso primário na própria cidade natal, e o ginásial e secundário no Ginásio Catarinense. Após concluir os estudos secundários retornou a Lages, onde se dedicou à pecuária. Casou-se com Edith Gama, filha do desembargador e industrial

²⁹ O Partido Social Democrático (PSD) e a União Democrática Nacional (UDN) eram as duas maiores forças políticas desta época em Santa Catarina: "O PSB havia perdido para a UDN ao governo estadual nas eleições de 1950 e 1955, e por isso precisava se armar melhor para a disputa eleitoral" (Amorim, 1984:39). Em torno do Seminário Sócio-Econômico, Celso Ramos articulou seu plano de governo e chegou ao poder.

Ayres Gama.

Em 1952, Celso Ramos foi nomeado Agente da Companhia Nacional de Navegação Costeira. Estabeleceu-se em Florianópolis como comerciante e fundou a Federação das Indústrias de Santa Catarina.

Durante o exercício da presidência da FIESC, em 1952, organizou o SESI e, em 1954, o SENAI. Ocupou a direção e presidência dessas duas entidades até 1960, atuando também como representante catarinense na Federação Nacional da Indústria.

Conforme LENZI (1997, p. 72), Celso Ramos, apoiado pela Confederação Nacional da Indústria, idealizou o 1º Seminário Sócio-Econômico³⁰, sendo "(...) o primeiro evento do gênero realizado no país e se constitui autêntica radiografia econômica dos problemas catarinenses nos seus campos de investigação". As conclusões do seminário deram origem ao PLAMEG³¹. Uma vez eleito, Celso Ramos implementou-o.

Devemos entender o Governo Celso Ramos dentro de um

³⁰ Importante destacar que o seminário sócio-econômico, respaldado pela Federação das Indústrias de Santa Catarina, teve como objetivo tornar conhecido o nome de Celso Ramos, que chegou ao Governo do Estado e "instrumentaliza o aparelho de Estado para o desenvolvimento industrial para Santa Catarina" (AMORIM, 1984, p. 31).

³¹ O PLAMEG traz consigo as metas básicas estabelecidas para o governo Celso Ramos (1961-1965): "educação e saúde pública, na área social, e energia, transportes, política agrária, crédito, na área econômica" (AMORIM, 1984, p.41).

contexto de Brasil onde o "clima de planejar o desenvolvimento econômico" (AMORIM, 1984, p. 31) era meta prioritária do governo Juscelino Kubitschek (1956-1961), na busca de garantir infra-estrutura³² para a industrialização brasileira. Conforme entrevista com Ideli Salvatti sobre o Governo Celso Ramos, ela afirma que

"Tem que se entender dentro de um contexto onde interessa aos setores produtivos, aos grandes empresários, aos latifundiários, que o Estado dê estrutura para eles operarem. O Governo Celso Ramos tem que ser entendido com o mesmo espírito que foi o Gov. JK, onde o Estado entra com todas as condições favoráveis à infra-estrutura para dar condições ao capital, e este pode ampliar a sua capacidade produtiva e lucrativa³³".

Para garantir infra-estrutura ao desenvolvimento econômico do País, importa planificar. Ter metas precisas, para que os objetivos possam ser atendidos e o controle social ser garantido:

"(...) o país já se encontra razoavelmente preparado para pôr em prática uma política econômica relativamente planificada. O

³² Infra-estrutura entendida aqui como tudo aquilo que dá sustentação ao desenvolvimento econômico: siderurgia, estradas, universidades, escolas, bancos, indústrias e outros.

³³ SALVATTI, Ideli. Deputada Estadual. Assumiu a presidência da ALISC - Associação dos Professores Licenciados de Santa Catarina - em 1988. Passou a presidente do SINTE - Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública Estadual - no ano de 1989. No ano de 1992, foi reeleita para mais dois anos no cargo, quando se elegeu deputada estadual e passou a desenvolver seus trabalhos na Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina. Entrevista concedida em Florianópolis, em 15/02/2000.

poder público tem incorporado os elementos essenciais da técnica do planejamento, conforme ela pode ser aplicada no Brasil. A acumulação das experiências e a sedimentação do debate técnico e político sobre desenvolvimento, industrialização, economia nacional, planejamento e emancipação econômica tem preparado os grupos econômicos e políticos dominantes para aceitar e levar adiante a política econômica governamental" (IANNI, 1979, p. 146).

Na década de 60, desenvolve-se em Santa Catarina a versão regional do plano JK, que sistematiza, no Plano de Metas, a política econômica que realizaria ampla e profunda transformação no sistema econômico do País, com vistas ao desenvolvimento industrial. O PLAMEG, segundo LENZI (1997, p. 72), "teve três vertentes fundamentais: formação de recursos humanos, ajuste do meio ao processo de desenvolvimento e situação econômica". Além disso, segundo AMORIM (1984, p. 31),

"(...) o clima de planejar o desenvolvimento econômico presente no governo JK, que promove a infra-estrutura para o avanço na industrialização brasileira, clima já presente no seminário sócio-econômico, invade o governo Celso Ramos. Celso, embora representante direto de um poder tradicional, ligado ao domínio da terra, instrumentaliza o aparelho de Estado para pensar o desenvolvimento em Santa Catarina".

Para atingir tamanho objetivo, tornou-se necessário garantir infra-estrutura condizente com as metas a serem atingidas. É o que demonstra LENZI (1997, p. 72-73):

"Celso Ramos cria o Banco do Estado de Santa Catarina (BESC), com a finalidade de financiar a produção, a Caixa Econômica Estadual e o Fundo de Desenvolvimento do Estado (FUNDESC), voltado para a ampliação do parque industrial. Criou a Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina (UDESC), incentivando o treinamento e aperfeiçoamento de professores rurais. Estabeleceu 47 escritórios da ACARESC, instalando em Chapecó, inusitadamente, a secretaria do Oeste, proporcionando a integração estadual, com a efetiva incorporação daquela região ao mapa sócio-político catarinense. Na área da Educação dá absoluta prioridade. As matrículas no ensino primário chegam a 150/mil habitantes, e no seu nível médio, a relação foi de 20/mil, significa que, no seu período de governo, praticamente não havia nenhuma criança fora das escolas. Os grandes investimentos realizados pelo governo a partir de 1961, na geração e transmissão de energia, foram fundamentais para consolidar indústrias que hoje em dia ainda se alinham com as mais importantes do país".

A meta de desenvolvimento econômico que o governo Celso Ramos assumiu, à qual, posteriormente, o Governo Ivo Silveira deu continuidade, foi "colocada como caminho para a obtenção de desenvolvimento social, proposta tanto no I como no II Plano de Metas do Governo - 1966/70" (AMORIM, 1984, p. 49). O

desenvolvimento social é consequência do desenvolvimento econômico "e este, resultado da ação do homem, pois a expansão econômica não é obtida senão pela ação do homem" (AMORIM, 1984, p. 50).

Nesta perspectiva, tornou-se necessário preparar mão-de-obra para a indústria, considerando que o momento que se vivia, tanto no País como no Estado, era a industrialização, que, como tal, exigia habilidades mais complexas dos egressos da escola. Importava aperfeiçoar e criar mecanismos para que estes recursos humanos fossem preparados através da educação.

A criação dos colégios industriais, agrícolas e comerciais no Estado nasceu no bojo deste processo, visando "treinar em todos os níveis de emprego: dos operários aos gerentes" (AMORIM, 1984, p. 52). Assistiu-se às definições de ações voltadas à ampliação dos sistemas educativos, com um estreitamento entre as diretrizes dos programas de formação profissional com os projetos desenvolvimentistas. Havia neste contexto uma orientação: "formar para profissões cujo desempenho provoca um impacto no crescimento econômico³⁴". A formação profissional deste período objetivava ampliar e intensificar o treinamento da mão-de-obra que o

³⁴ www.senac.br, 2000.

desenvolvimento e crescimento industriais requeriam.

Pode-se dizer que, anteriormente ao desenvolvimento econômico pelo viés da industrialização, a educação era um privilégio de poucos. Depois, tendo em vista a mudança da sociedade como algo previsível, a educação passou a ser encarada como fator essencial neste contexto e, sob a mira do desenvolvimento industrial, a escola estendeu-se a todos e tinha que dar conta de preparar para a vida profissional: "A imagem da escola é a de um mecanismo pelo qual os talentos inatos são transformados em habilitações cambiáveis, por sua vez em renda, sob a forma de salário e lucro" (AMORIM, 1984, p. 53).

Adentrando mais na história do CIL

No transcurso histórico do Colégio industrial de Lages, que conta com 37 anos de existência, registram-se, em seus arquivos, inúmeras atividades desenvolvidas. Deve-se considerar, também, que muita história só se encontra na memória dos que fazem essa história. Na observação da diretora de ensino do Colégio Industrial, "(...) muita história se perdeu, não está registrada, ou, mesmo estando escrita, por

vários fatores não é preservada ao longo destes anos³⁵. A seguir veremos uma síntese cronológica das principais atividades e momentos do CIL.

³⁵ SOUZA, Carmem Lígia. Atual diretora de ensino do Colégio Industrial de Lages. Professora efetiva no serviço público estadual há 19 anos; desde 1994 exerce o cargo de supervisora pedagógica no Colégio. Entrevista concedida em 07/06/2000.

Quadro 4. Cronologia das atividades do CIL e diretores nos anos de 1963-2000

| ANO | DESCRIÇÃO DE ATIVIDADES | DIRETOR |
|------|--|--|
| 1963 | Funciona uma turma de 50 alunos nos cursos do SENAI: Mecânica de Automóveis, Torneiro Mecânico, Ajustagem Mecânica, Eletricidade e Marcenaria. Criação do Ginásio Industrial (Pelo Decreto nº 853 de 04.11.63) | João Paulo, instrutor chefe. Celso Ramos indica o 1º Diretor, Evaldo Henckemaier. |
| 1964 | Início das atividades em 16.03.1964, com matrícula de 84 alunos nos cursos conveniados com o SENAI: Mecânica de Automóvel, Ajustagem Mecânica, Tornearia Mecânica, Eletricidade e Marcenaria. | Evaldo Henckemaier. |
| 1964 | Passa para Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior e para o controle do Estado | Idem |
| 1966 | O Ginásio Vidal Ramos Júnior passa a pertencer à FESC | Idem |
| 1969 | Criação do curso de Mecânica e passa a Colégio Industrial de Lages | Idem |
| 1974 | Reconhecimento (parecer 40/74 do CEE) dos cursos de Mecânica e Economia Doméstica | Rogério Adonis Ribeiro Ramos, Terezita Dias Piloto, Euclides Mattioli |
| 1978 | O CIL tem 599 alunos nos cursos | Idem |
| 1982 | Aprovação dos cursos de Nutrição e Dietética (Parecer CEE nº 52/82 de 20/04/82) e Eletrônica (Parecer 15/82 de 25/02/82) | Adélio Trombeta, Vânia Mª F. De Albuquerque, Euclides Mattioli |
| 1989 | Extinção do Curso de Economia Doméstica | Idem |
| 1991 | O CIL aprova o curso de Segurança do Trabalho | Mª Apª Todeschini, Marli S. Moretto, Moacir F. Pessoa |
| 1994 | Extinção do Curso de Nutrição e Dietética | Idem |
| 1996 | Aprovação do Curso de Eletrônica | Vânia Mª F. Albuquerque, Eneita S. de Aquino, Neusa Mª S. de Barros, Ivone Catarina F. Burato |
| 1999 | O CIL tem 561 alunos nos cursos de Mecânica, Eletrônica, Eletrotécnica e Segurança do Trabalho | Adir Cé, Milton Haas, Mercedes Gevaerd |
| 2000 | O CIL tem 550 alunos nos cursos técnicos | Adir Cé, Milton Haas, Carmem Lígia de Souza |

FONTE: Arquivos Colégio Industrial de Lages

No início de suas atividades, segundo o professor Evaldo Henckemaier, havia previsão de funcionamento da escola com alunos em regime de internato, para atender a demanda de outras regiões do Estado ou mesmo de outras cidades brasileiras. Posteriormente, mesmo contando com instalações adequadas, isto não ocorreu, por falta de verbas para a viabilização do internato. Os alunos vindos de outras cidades instalam-se em casas de parentes, pensões ou se deslocam por sistemas de transportes diários. A procura pelo colégio é grande. Informa o professor Guilherme Klauter:

"A escola funciona de maneira interessante porque, em primeiro lugar, está sempre superlotada. É realizada seleção, pois a procura é muito grande. Tem pai que reserva matrícula com um ano de antecedência e muitos outros não conseguem estudar na escola por falta de vaga. Em segundo lugar, o quadro de professores é bom. O SENAI, através do convênio assinado com o governo do Estado, dispõe de cinco professores para a minha escola e eu contrato mais um aqui de Lages, que é estrangeiro e tem prática e bons conhecimentos na área de marcenaria."

E Evaldo Henckemaier acrescenta:

"Outro fator importante que eu quero acrescentar é com relação à disciplina e conservação da escola. Todo o ano há uma inspeção no colégio, sem aviso prévio. Geralmente chegam de surpresa dois ou três inspetores da UDESC, porque a partir de 1966 estamos ligados a esta instituição de ensino. Os inspetores fazem vistoria em todos os setores do colégio: banheiros, salas de aulas, oficinas, secretaria e outros. Eles logo perguntam: 'Professor Evaldo, o senhor manda pintar os banheiros e lixar as carteiras?' 'Não', eu respondo. 'Mas como, se tudo está tão perfeito, sem palavrões nos banheiros, nada de carteiras estragadas e riscadas, as paredes estão

conservadas e limpas, um belo jardim cheio de rosas?'. Eu respondo: 'É por conta de nossa educação. O aluno que estraga, conserta. Outra coisa é com relação ao jardim: o aluno ajuda a cuidar e quando a sua mãe faz aniversário, leva as flores da escola para dar à sua mãe. Assim, todos cuidam e o colégio está bonito'³⁶. O colégio industrial fica conhecido em Lages e até nacionalmente como o n° 1. Ganhamos até troféus de merecimento e reconhecimento de nossa escola. Mas é importante destacar que o início é bem difícil, pois o ginásio funciona quase sem verbas. As instalações são ótimas, mas falta dinheiro para ampliação de salas devido à tanta procura e mesmo para compra de materiais³⁷".

No relatório anual de atividades do ano de 1966, consta o seguinte:

"O Ginásio Industrial Vidal Ramos Júnior de Lages, fundado em 1963, pelo Decreto n° 853 de 04.11.63, publicado no Diário Oficial em 08.11.63, é uma aquisição que o Governo do Estado de Santa Catarina fez ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, cujo prédio ficou fechado durante 03 anos, sem funcionamento.

Infelizmente o Ginásio é iniciado sem verbas, e funciona sem constar do orçamento do Estado, nos anos de 1964 e 1965, havendo uma liberação de verba especial somente para pagamento dos funcionários e para a limpeza.

Graças à incorporação do Ginásio Industrial à Fundação Educacional de Santa Catarina, as verbas se estendem também para aquisição de material de instalação, de consumo,

³⁶ O relatório de atividades relativo ao ano letivo de 1971 descreve o seguinte quadro: "A visita do Reitor da UDESC nesta unidade escolar é constatada com teor de admiração, considerando que não há furto de material (o que ocorre em quase todos os estabelecimentos), não há estrago nas ferramentas e maquinários; não há carteiras cortadas ou riscadas por qualquer gravação ou lápis, tinta ou estilete. Nas paredes das salas de aula, ou nas paredes externas, e, mesmo nas paredes dos sanitários, não consta nenhuma palavra e nenhum desenho".

³⁷ HENCKEMAIER, Evaldo. Entrevista concedida em Florianópolis, em 15/02/2000.

didático, como para as reformas e conservação. Embora limitada às verbas, ainda dá para manter dois professores e dois funcionários³⁸.

Assim, nota-se que o Ginásio Industrial passa por fases que não deixam de ser reflexo da conjuntura política que visa ao desenvolvimento econômico em nível de Brasil e Santa Catarina. Para Lages e região, esta escola, conforme relatório anual de atividades, "é duplamente nova"³⁹, porque foi a primeira a ser instalada na cidade e região e construída afastada da cidade. Na época, as ruas sem calçamento tornavam o acesso difícil. Os alunos que procuravam o Ginásio Industrial no início, eram provenientes, segundo o mesmo relatório, de filhos de "operários e agricultores", que vinham em busca de trabalho assalariado e, para tanto, necessitavam de conhecimentos específicos, ou seja, qualificação profissional.

Ainda segundo o Relatório de Atividades Anuais de 1966 (p. 13), "os municípios vizinhos tomam conhecimento do colégio e de toda a parte da região serrana vêm pedidos para matrículas". As indústrias locais aumentaram e se

³⁸ Conforme Relatório Anual de Atividades, 1966, p. 10-11.

³⁹ Relatório anual de atividades 1971, p. 10.

diversificaram, e tornando-se simpáticas e parceiras⁴⁰ do Colégio Industrial Vidal Ramos Júnior, que aprovou cursos técnicos e ampliou o quadro de matrículas com equipamentos e instalações renovadas, através de verbas recebidas da Fundação Educacional de Santa Catarina e também por causa da assessoria técnica de que o colégio dispõe, pois alguns "professores do quadro são engenheiros do Estado".

Neste contexto, torna-se importante registrar o depoimento do professor Moacir Pessoa, quando afirma:

"O Colégio Industrial de Lages viveu três fases: a primeira, anterior à vinculação à FESC; a segunda, com a FESC, e uma terceira, após a extinção da FESC. São períodos marcados por questões políticas [partidárias], que no primeiro momento o Ginásio Industrial vive a incerteza no trabalho por falta de verbas. No segundo momento, o Colégio Industrial Vidal Ramos Júnior e posteriormente Colégio Industrial de Lages, vinculado à Fundação Educacional de Santa Catarina, vive seus melhores momentos: o auge do CIL, com verbas, política salarial, autonomia pedagógica e capacitação dos professores. Infelizmente ocorreu a extinção da FESC por questões políticas, e o CIL vivencia o período da decadência e a busca de alternativas para sobreviver, como é o caso da cooperativa implementada no colégio⁴¹".

⁴⁰ Conforme a ata de 09/09/1975, que registra a implantação do Conselho Técnico Consultivo do Colégio Industrial de Lages, formam o Centro de Integração Escola Empresa indústrias metalúrgicas, alimentícias, eletroquímicas, moveleiras, gráficas; indústrias de grande porte, como Indústria e Comércio de Madeiras Battistella S/A, Papel e Celulose Catarinense, Olinkraft Celulose e Papel; Sindicato dos Madeiros; Associação Comercial e Industrial de Lages e Associação Serrana de Revendedores de Veículos.

⁴¹ PESSOA, Moacir, depoimento constitutivo da 1ª Reunião Pedagógica do CIL do ano 2000, em 16/02/2000.

A FESC e sua curta existência

A FESC foi criada através da Lei nº 3.191, de 08 de maio de 1963. O Decreto nº 7.781, de 10 de abril de 1969, alterou dispositivos da Lei 3.191/63 e se constituiu na Lei 4.394/69, de 20 de novembro de 1969, que disciplinava a FESC. A sede e o foro da Fundação estavam na capital do Estado de Santa Catarina.

Conforme relatórios de atividades da UDESC (1968-1973), a FESC apresentava-se assim estruturada: Conselho Curador, Conselho de Administração e um Diretor Executivo. O Conselho Curador, constituído, de acordo com o art. 160 da Lei 4.394, de 20/11/69, por sete membros, tinha como presidente o secretário dos Negócios da Educação e Cultura e como vice-presidente o presidente do Conselho Estadual de Educação, sendo os demais, respectivamente, representantes da Secretaria dos Negócios da Fazenda, Federação do Comércio do Estado de Santa Catarina, Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina e da Secretaria do Desenvolvimento Econômico. Todos os cargos eram nomeados pelo Governador do Estado. No caso das entidades patronais, os seus representantes eram indicados pelas respectivas presidências de suas instituições.

Os membros do Conselho Curador que fossem de escolha do Chefe do Poder Executivo, tinham mandato bienal, podendo ser reconduzidos.

O Conselho de Administração era composto por cinco membros, todos de livre escolha do Governador do Estado. O presidente era indicado por ele, assim como o diretor executivo da Fundação. Ainda conforme relatórios de atividades da UDESC (1968-1973):

"A Fundação dispõe de pessoal próprio e de servidores estaduais colocados à sua disposição. O patrimônio constitui-se de bens móveis e imóveis pertencentes ao Estado, doações e subvenções, dotações orçamentárias e rendas de serviços" (UDESC, 1973, p. 12).

A Fundação Educacional de Santa Catarina manteve a UDESC até 1º de outubro de 1990, quando o Governador do Estado de Santa Catarina, através da Lei nº 8.092, transformou-a em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, desvinculada da FESC, caracterizando-a como entidade jurídica própria e possibilitando-lhe o gozo do princípio constitucional da autonomia universitária.

A UDESC mantinha, até a época de sua desvinculação da FESC, as seguintes unidades de ensino:

a) Superior:

- Faculdade de Educação - FAED,
- Faculdade de Engenharia de Joinville - FEJ,
- Escola Superior de Administração e Gerência - ESAG,
- CEFID - Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto,
- Centro de Ciências Agroveterinárias - CAV, e
- Centro de Artes - CEART.

b) Médio:

- Colégio Comercial Lagunense,
- Curso Normal de Educação Física,
- Colégio Industrial de Lages,
- Ginásio Moderno Aderbal Ramos da Silva,
- Ginásio Moderno Nereu Ramos,
- Ginásio Moderno Vidal Ramos, e
- Colégio Agrícola Caetano Costa.

A expectativa dos membros fundadores da FESC era grande com a sua constituição: trata-se de uma instituição com plena autonomia administrativa, pedagógica, financeira, didática e disciplinar, que constavam dos objetivos da Fundação. E, conforme depoimentos de professores, no período da FESC viveram-se os momentos mais propícios para a escola de educação profissional em Santa Catarina.

Quadro 5. Principais momentos da trajetória histórica da FESC
- 1965 a 1991

| ANO | ATIVIDADE | DECRETO/LEI | PUBLICAÇÃO |
|------|--|---------------------------------|------------|
| 1965 | Constituição da UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina – Faculdade de Agronomia e Veterinária em Lages | Decreto nº SE/20.05.1965/ 2.802 | 04/06/1965 |
| 1965 | Aprovação dos Estatutos da FESC | Decreto nº SE/25.06.1965/ 2.884 | 16/06/1965 |
| 1965 | Autorização para abertura de créditos no valor de cem milhões de cruzeiros para a implantação da Faculdade Educacional de Santa Catarina e manutenção das Faculdades de Agronomia e Veterinária da cidade de Lages | Lei nº 3.705 | 08/07/1965 |
| 1965 | Autorização para abertura de créditos especiais no valor de setenta milhões de cruzeiros para o funcionamento da Faculdade de Engenharia de Joinville | Lei nº 3701 | 02/08/1965 |
| 1965 | Designação dos Professores Eupídio Barboza e Osvaldo Ferreira de Melo para representarem o Estado nos atos constitutivos da FESC | Decreto nº SE/15.07.1965/ 2.952 | 27/07/1965 |
| 1965 | Constituição da FESC por escritura pública realizada no 4º Tabelionato de Notas (Tabelionato Salles) | | 17/07/1965 |
| 1965 | Registro da FESC em Cartório de Registro Civil de Títulos e Documentos (Cartório Fernando Campos de Farias) | | 27/08/1965 |
| 1965 | Posse do Conselho Curador e do Conselho de Administração | | 14/09/1965 |
| 1991 | Extinção da FESC | Lei 8.245 | 18/04/1991 |

Fonte: Diários Oficiais do Estado de Santa Catarina

A FESC teve um período de duração entre 1965 e 1991. Os recursos financeiros chegavam às escolas. Os educadores eram capacitados e recebiam ótimos salários em relação aos da atualidade. Regidos pela C.L.T. e com política salarial, recebiam pagamentos em dia, com o recolhimento dos respectivos

encargos sociais (FGTS, PIS e outros).

Neste contexto torna-se importante relatar aspectos fundamentais do discurso pronunciado pelo diretor executivo da FESC, professor Orlando Ferreira de Melo, por ocasião da posse dos Conselhos de Administração e Curador, em 14/09/1965:

“Senhores Conselheiros:

Esta cerimônia que se desdobra tão simplesmente cola um marco positivo na história da educação catarinense, assinalando o ingresso de nosso Estado em novo sistema de administração escolar, baseado numa política pedagógica há vários anos praticada no exterior e, no Brasil, após experiências isoladas, consagradas definitivamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Pedagogos e filósofos da educação têm defendido, em nosso país, a plena autonomia da escola - administrativa, financeira, didática e disciplinar - despregando-a dos métodos e sistemas do serviço oficial. A escola não deve ser uma repartição pública, onde professores e diretores se estiolam em funções burocráticas e trocam o espírito inventivo, a capacidade de criação e as perspectivas de futuro pela cópia subserviente de fórmulas, regulamentos e padrões emanados da autoridade distante, mas teoricamente correta porque oficial (...).

Todo o arcabouço dinâmico da escola, seus métodos pedagógicos, seus processos didáticos devem emergir do próprio educandário, como de cada árvore brotam os frutos que lhes são próprios e o aroma característico. E a seiva deste processamento dinâmico é extraído das relações com a comunidade, inspiradora autêntica da filosofia e da organização do educandário (...).

(...) Intenso foi nosso entusiasmo quando vislumbramos a possibilidade de aplicar estas doutrinas e atingir as metas de descentralização e desuniformização em Santa Catarina. Partiríamos da aplicação do artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelo qual o ensino público, médio e superior, poderiam ser ministrados em escolas mantidas por fundações, com patrimônio e dotações oriundos do Poder Público e pessoal exclusivamente sujeito às leis trabalhistas, dando,

assim, à escola pública, a mesma flexibilidade da escola particular(...).

Desta autêntica simbiose, desta assimilação legítima dos caracteres mais positivos do ensino público e do ensino particular, a Fundação tira o melhor proveito, pois daquele lhe advém as rendas e o patrimônio seguros e, deste, a necessária independência de ação.

E como nos move as melhores intenções, redobramos nossos esforços e nossa vigilância para que a Fundação Educacional de Santa Catarina se constitua num foco autêntico de renovação e de pregação pedagógica, inspirando a criação de outras fundações, pelo acerto de suas decisões e a solidez de sua obra⁴².

Esta longa citação é relevante, pois evidencia que:

- Apesar de a Fundação ser um órgão oficial, havia transparência na constituição das unidades educacionais em entidades autônomas, criativas e responsáveis nos processos didáticos e pedagógicos;

- Havia desburocratização das unidades escolares. Os diretores e professores, ao invés de preencherem formulários e papéis, aguçavam o espírito inventivo e a capacidade de criação e perspectivas de futuro;

- Havia distribuição dos recursos financeiros, sendo a sua aplicação de responsabilidade das unidades escolares.

- A remuneração dos educadores e funcionários era regida pela CLT, com equivalência às escolas particulares;

⁴² Este discurso encontra-se no catálogo *A UDESC e o Ensino Superior em Santa Catarina*, 1974.

- A modalidade de Fundação estava contemplada no artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 5.692/71.

Conforme entrevista com o professor Adir Cé, atual diretor geral do CIL, ele lembra que o período em que a FESC era a entidade mantenedora era muito bom:

"(...) um dos melhores períodos, tanto em termos de salários dos professores e funcionários, quanto nos recursos pedagógicos, materiais, equipamentos e aperfeiçoamento da equipe técnica.

Outro aspecto interessante no período da FESC era a eleição dos diretores, que acontecia a cada dois anos. Tempo bom este, acontecia assim: as aulas na época iniciavam no primeiro de março. Então no dia 28 de fevereiro, todos os professores estáveis se reuniam e o atual diretor perguntava quem estava interessado em ser o diretor. Dos que se apresentavam, três nomes eram votados. Os mesmos eram enviados para a Diretoria da FESC em Florianópolis. Lá eles decidiam dentre os três nomes quem seria o diretor do CIL⁴³".

A FESC e a extinção via decreto

Buscamos resgatar vários olhares em relação à extinção da FESC, através da construção histórica com pessoas que vivenciaram este período:

"Havia iniciado o curso de contabilidade no Colégio Diocesano de Lages, quando o CIL abriu a primeira turma de técnico em mecânica. Desisti do curso de contabilidade para

⁴³ Cé, Adir. Entrevista concedida em 03/08/99.

freqüentar o CIL. No último ano fiz estágio na INCOMAQ - Indústria e Comércio de Máquinas Ltda., e permaneci nesta empresa durante 14 anos, quando, no ano de 1984, fui convidado, pelo professor Euclides Mattioli, para ser professor. O salário pago pela FESC nesta época era bem melhor que o da INCOMAQ. Pedi demissão na empresa e passei a trabalhar só como professor. Assim como os demais professores deste período, também eram só professores. Permanecemos dois períodos nas oficinas e laboratórios do colégio à disposição para aulas teóricas e práticas. O ensino era de qualidade, os alunos manuseavam equipamentos de ponta, altamente modernos e saíam preparados para o mercado de trabalho.

A FESC mantinha as 14 unidades escolares a ela vinculadas. Era coisa boa para a educação profissionalizante. Após 1989, a FESC foi extinta, apesar de nossa resistência. A partir deste momento o CIL decaiu, só não fechamos as portas porque os pais dos alunos não deixaram. Dinamizamos a cooperativa [Coopercil - Cooperativa Colégio Industrial, que será abordada posteriormente] e através das contribuições dos alunos o CIL conseguiu manter suas atividades até a atualidade. Depois, a maioria dos professores deixou o colégio, pois com os salários pagos, no regime estatutário único do Estado, eles não conseguiam sobreviver. A qualidade do ensino caiu, os professores faziam bico no colégio. Para dizer a verdade, todos os que permaneceram no colégio deixaram de ser só professores e buscaram outras alternativas. Exemplo disso é a empresa que montei com muito sacrifício, e hoje só continuo no CIL pelo vínculo de amor que tenho pelo colégio. Meus três filhos passaram pelo CIL. O mais velho formou-se em mecânica e no ano de 1999 concluiu o curso superior de Engenharia Mecânica na UFSC. O segundo formou-se no ano de 1997 no curso de Eletrotécnica e está cursando o segundo ano de Engenharia Elétrica na UDESC, em Joinville. A minha filha cursa o ensino médio de Educação Geral no CIL⁴⁴.

⁴⁴ WIGGERS, Aldo. Aluno do CIL no anos de 1969 a 1971. Entrevista concedida à autora em 25/01/2000.

Através de outro depoimento, do professor Renato Wenzel⁴⁵, pode-se observar a desaprovação do ato político que extinguiu a FESC;

"A FESC é instituída na década de 60, momento em que o Brasil passa por um processo desenvolvimentista. Pela 1º vez os governos começam a preocupar-se com uma política de planificação do desenvolvimento. A FESC entra neste bojo como a própria UDESC. Inicialmente com poucas unidades de ensino, com mais expressão para a UDESC, que ainda não era universidade, só existiam as faculdades, sem estrutura de universidade. Podemos dizer que a FESC é a expressão deste momento de tentativa de planificação das ações do governo, dentre elas a educação. Ela recebeu aquelas unidades de ensino mais voltadas para áreas da profissionalização, como aconteceu mais adiante quando recebeu os CIS - Centros Interescolares de 2º Grau. Os CEIs - Centros de Educação Infantil - atendiam a educação infantil e principalmente a classe menos favorecida, crianças que recebiam desde a alimentação, até o atendimento pedagógico. A FESC representou uma perspectiva de ser uma instituição mais ágil, embora estivesse presa às normas de iniciativa do governo. Era subsidiada em parte pelo Estado e parte pelas contribuições dos alunos. Os recursos que advinham dos alunos garantiam a autonomia e condições de mecanismos mais ágeis para arrecadação de fundo, sem estar atrelados as normas centralizadoras dos órgãos públicos. Nós trabalhamos com orçamentos e critérios discutidos coletivamente. Até me conheciam como o homem das reuniões. Era necessário discutir bem os critérios e como aplicar os recursos. As escolas que tinham maior disposição de recursos ajudavam as que tinham mais dificuldades e estavam localizadas em regiões mais carentes. As unidades de ensino tinham autonomia e ao mesmo

⁴⁵ WENZEL, Renato. Professor aposentado pela UDESC. Pedagogo e filósofo, com especialização na área de Planejamento da Educação. Mestrado na área de Educação, pela UFSC. Inicialmente trabalhou como membro efetivo da AEC - Associação de Educação Católica, no Sindicato das Escolas Particulares, foi assessor de Planejamento na UNISUL, professor nas disciplinas de Estrutura, História da Educação, Legislação e Planejamento. Participou do núcleo da Secretaria de Educação e posteriormente passou a técnico da equipe; em seguida, foi secretário de Educação do Estado de Santa Catarina. Permaneceu dois anos no cargo (1975-1977). Em 1978 foi convidado pelo então superintendente geral da FESC, Lauro Zimmer (a quem cabia a coordenação da UDESC), para o cargo de superintendente adjunto, para coordenar a educação básica, ou seja, os CEIs e os colégios profissionalizantes. Entrevista concedida em Florianópolis, em 25/02/2000.

tempo um sentido de corpo. As grandes diretrizes eram comuns, e cada escola, dentro de sua criatividade, implementava seus trabalhos nos próprios locais de atuação. A capacitação dos professores e funcionários era intensa e sistemática. Eu considero a FESC um período muito bom e positivo para a educação profissional. A extinção da FESC, no meu modo de ver, não tem nada a ver com regime jurídico único, nem com a Constituição Federal de 1988. Na minha visão e avaliação foi exclusivamente uma decisão política. Não sei se por falta de interesse dos governos em manter politicamente a FESC, ou por outras razões que eu desconheço. Então eu quero crer que, do lado do governo, foi uma decisão política. Na minha avaliação e maior tristeza é perceber que toda aquela idéia de corpo foi água abaixo. Um trabalho de oito anos em que dizíamos que é unidos que temos força, não consegue resistir. O pessoal que estava na época não soube aproveitar o momento para se unir com as comunidades e tentar ao menos participar das discussões. Foi uma decisão via Decreto, sem possibilidade de discussão ou debates. Acho lamentável para a educação profissionalizante pública em Santa Catarina. A Secretaria de Educação, que incorporou todo o pessoal da FESC, por mais boa vontade que as pessoas que aí trabalham têm, não consegue atender peculiaridades. O próprio CIL, os CIS, não têm como eles esperarem as aprovações ou liberações de verbas que na maioria das vezes ocorrem no final do ano letivo. Os Colégios Agrícolas não recebem verbas na época do plantio, que se dão em tempo e espaço diferentes. Os colégios profissionalizantes não podem ser tratados com os mesmos critérios que os colégios que não trabalham esta realidade".

Esta imagem da FESC está impressa nos relatos de todos que estão vinculados à Fundação. Eles demonstram ter saudades do período. A FESC criou mecanismos para agilizar e gerenciar questões que se apresentavam como imediatas nas unidades de ensino profissionais, tais como sementes, adubos, aquisição ou conserto de máquinas e equipamentos, que na maioria das vezes emperram quando têm que esperar aprovações de órgãos que

centralizam decisões e outros encaminhamentos voltados ao caráter pedagógico educativo.

Se a FESC pode ser considerada uma experiência positiva, por que é extinta? "(...) tempos iguais aos que tivemos na FESC nunca mais!", ou "(...) que saudade do período da FESC!".

Independentemente de saudosismo, a extinção da FESC chama a atenção na trajetória. Ela ocorreu numa conjuntura estadual peculiar, na transição de governo do PDS para o PMDB. A FESC não foi extinta por uma avaliação do corpo técnico em educação, nem por pressões da sociedade civil, mas por questões políticas. A discussão de sua extinção iniciou no Governo Pedro Ivo Campos (1986 a 1990), que era oposição ao partido conservador, o PDS, responsável pela constituída Fundação e, por isso, abrigava dentro dela representantes políticos nos seus cargos diretivos. Quando o PMDB assumiu o poder, não conseguiu adentrar na FESC. A sua extinção era uma medida política para desmobilizar um reduto de oposição. No entanto, no governo do PMDB, a FESC foi apenas esvaziada política e economicamente. A sua extinção somente ocorreu no Governo Kleinübing - PDS (1990 a 1994), conforme Lei nº 8.245,

de 18/04/1991, artigo 97⁴⁶.

A extinção da FESC repercutiu diretamente no cotidiano do CIL. A decisão de sua extinção não considerou a opinião daqueles que eram os beneficiados, daqueles que tinham legitimação para emitir uma opinião sobre sua continuidade ou seu fechamento.

HABERMAS (1995, p.44) sugere uma explicação para este tipo de situação, quando afirma:

"Assim como uma cultura política liberal não pode ser sacada magicamente da cartola, uma sociedade civil ativa com uma rede de organizações voluntárias não pode ser simplesmente produzida. Acreditar que a história podia ser fabricada foi uma ilusão da filosofia da história. O poder administrativo não é o meio apropriado para o surgimento ou até a produção de formas de vida emancipadas. As estruturas comunicativas do mundo da vida, por sua vez só se modificam através do medium da comunicação".

O pensamento acima sugere uma vertente de explicação para o momento vivido pela FESC. A sua experiência esbarrou em dois

⁴⁶ Lei n° 8.245 de 18 de abril de 1991, artigo 97: "Ficam extintas ou dissolvidas, conforme o caso, por ato do chefe do Poder Executivo, as seguintes entidades da Administração Direta: Fundações Públicas - Fundação Educacional de Santa Catarina. Parágrafo Único: As atividades que constituem os objetivos ou finalidades institucionais das autarquias e das fundações extintas, serão redistribuídas, conforme o caso, pelos órgãos integrantes da administração direta das Secretarias do Estado em cuja área de competência se enquadrarem, ou transferidas aos Municípios ou à iniciativa privada, conforme o caso."

aspectos: um poder administrativo, que não é o instrumento apropriado para a construção de formas de convivência democrática, que esvaziou o poder político da FESC; uma esfera civil que não estava preparada para resistir às decisões.

O momento foi de grande relevância na história do CIL. A extinção da FESC resultou num período de grande tensão e mudanças. Vânia Maria Albuquerque⁴⁷ assim define a época:

"Com a extinção da FESC, o CIL perdeu muito: recursos financeiros, aperfeiçoamento e qualificação dos professores, bem como a garantia de manutenção e de renovação dos equipamentos, laboratórios e oficinas. Outro fator a ser considerado é com relação à sua autonomia administrativa e pedagógica, que caiu por terra".

Reflexos da extinção também se manifestaram entre os estudantes. Segundo Carlon Xavier, não se soube muito bem o que aconteceu:

"Só percebemos várias mudanças após 1990, principalmente a qualidade dos professores, que hoje são na sua maioria ex-alunos. Por um lado é bom, porque conhecem o sistema da escola e são amigos dos alunos, mas, por outro lado, os professores dão aulas só com o mínimo de conhecimentos adquiridos no colégio, quase sem aperfeiçoamento qualificado para dar embasamento teórico e prático aos futuros profissionais. Sei que muitos professores qualificados não querem mais dar aulas no CIL, porque os salários são baixos⁴⁸".

⁴⁷ ALBUQUERQUE, Vânia Maria. Professora aposentada do CIL. Exerceu o cargo de diretora de Ensino de 1980 a 1990 e foi diretora geral nos anos de 1995 e 1996. Entrevista concedida em 07/12/1999.

⁴⁸ XAVIER, Carlon. Aluno do CIL no período de 1987 a 1995, formado nos cursos de Mecânica e Eletrotécnica. Entrevista concedida em 29/07/1999.

Do lado dos professores, estes convivem tanto com incertezas decorrentes do período de transição, quanto com a decadência da qualidade do ensino após a extinção da FESC.

Aldo Wiggers, interpreta este momento:

"Com a extinção da FESC, apesar de muita resistência por parte de professores, funcionários, pais e alunos, quase que o CIL fecha as portas. Daí para a frente a qualidade decaiu e só continuamos a existir porque se formou uma cooperativa⁴⁹. Mesmo assim, o equipamento não é atualizado⁵⁰".

Ideli Salvatti⁵¹, presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Santa Catarina na época da FESC, afirma que:

"A extinção da FESC foi um processo governamental do Plano SIM (Saúde, Instrução e Moradia) do Kleinübing⁵². Extinguiu uma série de órgãos públicos, dentre estes a FESC. Com a extinção, o que correspondia ao ensino de 3º grau ficou na UDESC e tudo aquilo que era do ensino profissionalizante e os CEIs foi acoplado na Secretaria de Educação. O SINTE acompanhou todo o processo de extinção da FESC, fizemos resistência, os professores e funcionários participaram de greves e com atuação ativa. Isto aconteceu em Joinville, Tubarão, Criciúma, Lages e Florianópolis".

Coopercil - Cooperativa Colégio Industrial de Lages

⁴⁹ Na sequência tratar-se-á da questão da cooperativa do CIL com maior especificidade.

⁵⁰ Entrevista concedida em 25/01/2000.

⁵¹ Entrevista concedida à autora em 15/02/2000.

A Cooperativa Escola dos Alunos do Colégio Industrial de Lages Ltda., criada em 03 de abril de 1989, representou uma alternativa ao esvaziamento da FESC. Em 19 de abril daquele ano, a Coopercil assumiu a manutenção do Colégio Industrial de Lages. Caracteriza-se como uma Cooperativa Escola, tendo como objetivo fundamental educar o aluno dentro dos princípios do cooperativismo e servir de instrumento operacional dos processos de aprendizagem, além de operacionalizar a compra e venda de produtos aos cooperados, bem como prestar serviços⁵³.

Quando ocorreu a extinção da FESC, a escola, através da cooperativa, passou a cobrar mensalidades, como fator fundamental para a manutenção do Colégio tanto no aspecto operativo dos equipamentos quanto no aspecto pedagógico para aquisição de materiais. A Cooperativa empenha-se na arrecadação de mensalidades que se elevam com a extinção da FESC, para garantir a sustentabilidade do CIL.

⁵² KLEINÜBING, Vilson (1990-1994) foi eleito governador do Estado de Santa Catarina em outubro de 1998, pela Coligação União por Santa Catarina.

⁵³ Conforme Estatuto da Coopercil aprovado na Assembléia Geral de Constituição, no dia 03 de abril de 1989.

Em 1999, conforme pesquisa realizada com Renato Paim⁵⁴, a mensalidade do curso técnico era de R\$ 25,00 (vinte e cinco reais); para o ensino fundamental, o aluno pagava R\$ 20,00 (vinte reais). Os recursos arrecadados pela Cooperativa também são destinados à aquisição de apostilas, vendidas aos cooperados bimestralmente. Ganha-se, então, de duas formas: com as mensalidades e com a venda de apostilas.

A folha de pagamento dos professores e funcionários é paga pela Secretaria de Educação, porém a cooperativa complementa os salários de seus professores e funcionários. Durante a entrevista com Renato Paim, ele acrescentou algo interessante:

"Atualmente existe uma proposta de repasse de 40% do valor arrecadado para ratear entre os professores e funcionários, e 60% para o custeio e manutenção. Todos reconhecem que a forma como está sendo feito o repasse para professores e funcionários é inconstitucional. Temos que encontrar um novo caminho jurídico legal e aceito pelos cooperados".

Verificando as atas da Coopercil, constatam-se as seguintes resoluções quanto ao repasse de abonos aos professores e funcionários:

⁵⁴ PAIM, Renato Borges. Contador do Colégio Industrial de Lages. Funcionário efetivo no Estado desde 1975, quando iniciou suas atividades no Colégio Agrícola Caetano Costa, em São José do Cerrito. Articulou a criação da cooperativa no Colégio Agrícola. No Colégio Industrial de Lages, por ocasião de sua remoção em 1990, assumiu por cinco anos a secretaria da Coopercil.

- Na ata da Assembléia Geral Extraordinário do dia 25/08/1992, estipulava-se que seria repassado empréstimo, sem devolução, aos professores e funcionários, para mantê-los na instituição;

- Na ata da Assembléia e Posse da Diretoria da Coopercil gestão 97/98, de 25 de março de 1997, aprovou-se um item que trata de um abono para professores, especialistas e funcionários que apresentem frequência de 100%, não superior a 50% do valor arrecado das mensalidades do mês.

- Na ata da Assembléia da Gestão 98/99, de 20 de março de 1998, fixou-se o valor do abono ao professores, especialistas e funcionários em 40% da receita das mensalidades.

Através destes exemplos, ficaram criados dispositivos que permitem a complementação de salários.

No ano de 1999, a Coopercil contava com 2.546 cooperados (alunos), percebendo um total de R\$54.170,00 por mês de mensalidades. Deste total, repassou 40% para pagamento de professores e funcionários, ou seja, R\$21.668,00. Com isto desfez-se a característica principal do CIL até então, de ser escola pública, de qualidade e garantida integralmente pelo Estado. A partir das constatações acima evidenciadas, chega-se às seguintes conclusões:

O sistema cooperativado legitima a cobrança de mensalidades dos alunos em uma escola pública, os quais, pela Constituição, têm direito a ela gratuitamente, porque compete ao Estado garantir ensino público, gratuito e de qualidade. Assim, professores e funcionários tentam sanar suas deficiências salariais a partir das mensalidades pagas pelos alunos - que já pagam vários impostos -, desobrigando o Estado de remunerá-los adequadamente.

No seu início, o Colégio Industrial de Lages era destinado aos filhos de operários, que puderam ter acesso a uma escola pública de qualidade. Com a qualidade implementada pela FESC, muitos filhos de classe média deixaram os colégios particulares e passaram a disputar vagas no CIL. Afinal, o valor pago nas mensalidades estava muito aquém dos valores pagos em um colégio particular. Atualmente, os alunos do CIL têm origem em famílias com um padrão financeiro abastado, e outros trabalham durante o dia, para custear seus próprios estudos.

Destarte, deve-se considerar que a qualidade do ensino médio caiu com a falta de recursos físicos e humanos, mas, apesar das mudanças operadas no CIL, ele ainda é de qualidade superior aos demais colégios de ensino médio e profissionalizante em Lages e região.

Novas orientações, novas mudanças

A partir da extinção da FESC, o Colégio Industrial de Lages passou a ser vinculado e gerenciado pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. Independentemente do que ocorre no cenário externo ao CIL e por ser ele a única escola da região que capacita profissionais na área industrial, ainda persiste a idéia de um "colégio que prepara para a vida". Ou seja, desde o seu início, aquele que cursa o técnico em mecânica, eletrotécnica, eletrônica e segurança do trabalho, com raras exceções, encontra, através do estágio, um emprego. Todavia, na atualidade, a situação não se apresenta com a mesma performance.

Em entrevistas com diretores dos departamentos pessoais das indústrias Alcoa Alumínios S.A.⁵⁵; Klabin⁵⁶ e Brahma⁵⁷, quanto ao contrato efetivo dos estagiários do Colégio Industrial, a resposta é a mesma para as três indústrias: até por volta de 1997 e 1998, quase 100% dos estagiários do CIL permaneciam nas indústrias. Atualmente a situação mudou muito e as empresas estão demitindo empregados do quadro efetivo. No término do

⁵⁵ MARTINS, Valmir. Diretor de Recursos Humanos e diretor administrativo da Alcoa Alumínios S.A.

⁵⁶ STRADIOTO, Ademar. Diretor de Recursos Humanos da Klabin.

⁵⁷ PEREIRA, Rita Aparecida. Responsável pelo Setor Pessoal da Brahma.

estágio, muitas vezes, depara-se com ótimos estagiários, mas as empresas não têm condições de efetuar uma admissão funcional. Porém há casos de contratação não como técnicos, mas em serviços diversos. As três indústrias foram categóricas em afirmar que o estágio é uma forma de seleção dos futuros empregados.

Entre as décadas de 1960 e 1970, assistiu-se ao estreitamento entre as grades curriculares dos programas de formação com o projeto desenvolvimentista. Importava, neste período uma formação profissional que ampliasse e intensificasse o treinamento da mão-de-obra.

Os cursos técnicos do CIL têm esta função de preparar a mão-de-obra para a indústria. Na grande maioria dos casos, para a indústria local, porém existem os que vão em busca de outras ofertas de emprego em cidades com setor industrial de maior porte. Conforme dizem os entrevistados:

"Nossos alunos, no início das atividades do CIL, eram antecipadamente contratados. Muitos deles saíam daqui para as grandes capitais, com uma profissão adquirida aqui no colégio⁵⁸".

"No Colégio Industrial, os primeiros alunos que se formam, atendem a necessidade de mão-de-obra das fábricas de papel. Antes a PCC, importava mão-de-obra; depois, com os cursos oferecidos pelo CIL, passou a contratar a mão-de-obra especializada em nossa cidade⁵⁹".

⁵⁸ CÉ, Adir.

⁵⁹ ALBUQUERQUE, Vânia Maria.

"Saímos formados ótimos profissionais. Dos colegas que se formaram comigo, não tem ninguém que não esteja bem de vida. Há colegas que são diretores do SENAI em Florianópolis, outros são diretores em grandes indústrias de Joinville, Criciúma ou aqui em Lages, quando dirigem suas próprias empresas, como é meu caso⁶⁰".

"A época era muito promissora. A maioria dos formandos no CIL na 8ª série do Ginásio Industrial era absorvida pela Volkswagen, então o sonho do aluno era se formar e ir trabalhar nesta empresa que apresentava carreira estável e com bons salários⁶¹".

Profissões masculinas e femininas no CIL

No que diz respeito à procura da mão-de-obra especializada, o CIL, por constituir-se na única escola que profissionaliza na área industrial, e profissionaliza bem, supera as expectativas do mercado de trabalho. Neste processo, chama atenção de quem observa a profissionalização marcada pela diferenciação de sexo. Não está escrito em lugar algum e também não está explicitado que são cursos masculinos. De forma subjacente persistem símbolos, representações e conceitos formadores de identidades subjetivas, que configuram relações de poder masculinas.

⁶⁰ WIGGERS, Aldo.

⁶¹ ORTIZ, Celso Pedroso. Formando da 1ª turma do Ginásio Industrial, em 1968, no curso de Mecânica. No ano seguinte foi contratado pela Indústria de Móveis CIMO, de Joinville/SC. cursou Engenharia Mecânica na UDESC. Reside atualmente em Rio Negrinho e trabalha como engenheiro autônomo, inspecionando caldeiras industriais em várias cidades do Estado de Santa Catarina. Entrevista concedida em 12/10/1999.

Em determinada época, o CIL oferecia cursos destinados às mulheres e que não registram matrículas de homens, o que corrobora a orientação de curso marcado por relações de gênero.

Em entrevista com Rita Proença⁶², ela disse que queria cursar mecânica, mas sua família era totalmente contra. Mesmo resistindo às pressões da família, solicitou ajuda ao diretor da época, Adélio Trombeta, para consolidar a sua decisão. No entanto, o diretor afirmou que mecânica era uma profissão muito pesada, inadequada para mulheres e ofereceu-lhe o curso de Nutrição e Dietética.

Em outra entrevista, Maria Leonor também expressa o mesmo, quando diz:

"Somente neste último ano (2000), com a presença da nova diretora de ensino, Carmem Lígia, é que os alunos iniciam o ano letivo estudando os valores de cada curso oferecido com uma orientação mais eficaz, onde alunos e alunas são esclarecidos sobre especificidades dos mesmos. Antes nada disso acontecia".

Os cursos técnicos são, na maioria, ministrados por homens, que os estruturam, avaliam e implementam. Até certo ponto, estão desvinculados do contexto da escola, a qual tem no

⁶²PROENÇA, Rita de Cássia. Formada no curso Nutrição e Dietética, no ano de 1987. Estagiou no restaurante comunitário da Prefeitura Municipal de Lages. Não conseguiu emprego na área técnica em que se formou. Atualmente trabalha como educadora infantil junto à Prefeitura Municipal. Entrevista concedida em 01/03/2000.

ensino fundamental e educação geral presença maciça de mulheres. Assim, os homens da área técnica constituem um poder à parte. A própria diretora de ensino sustenta:

"Vou ser bem sincera. Quando ingressei na supervisão pedagógica, no início eu senti uma resistência por parte dos professores dos cursos técnicos, por eu ser mulher e começar adentrar nas questões específicas da área técnica. Mas, com minha personalidade forte, comecei a participar e assumi uma postura com os cursos técnicos nas oficinas e laboratórios. Os professores, 99% homens, questionaram a minha falta de conhecimento da área técnica. Mas eu argumentei que, se eles conheciam da especificidade técnica, eu conhecia o pedagógico e juntos podíamos discutir como encaminhar melhor os dois aspectos. Apesar das questões culturais fortes da região de um machismo, atualmente as coisas estão melhores⁶³".

A família também perpetua a relação de gênero e desde logo direciona o filho para determinada profissão e a filha, para outra. Quando ela chega no espaço escolar, os conceitos reproduzem-se. Mesmo que a escola tenha um discurso inovador, de uma pedagogia nova, os valores produzem e reproduzem relações de gênero marcadas pelo poder masculino.

O quadro a seguir dá visibilidade ao acima exposto com relação às matrículas masculinas e femininas no movimento histórico do CIL.

⁶³ SOUZA, Carmem Lúcia.

Quadro 6. Matrículas nos cursos profissionalizantes do CIL segundo o sexo - 1964/1999

| ANO | CURSO ⁶⁴ | HOMEM | MULHER | TOTAL |
|------|------------------------|---------|---------|-------|
| 1964 | Ginásio Industrial | 84 | Não tem | 84 |
| 1965 | Ginásio Industrial | 171 | Não tem | 171 |
| 1966 | Ginásio Industrial | 217 | Não tem | 217 |
| 1967 | Ginásio Industrial | 294 | Não tem | 294 |
| 1968 | Ginásio Industrial | 276 | Não tem | 276 |
| 1969 | Mecânica ⁶⁵ | 27 | Não tem | 27 |
| 1970 | Mecânica | 59 | 01 | 60 |
| 1971 | Mecânica | 82 | 01 | 83 |
| 1972 | Mecânica | 99 | Não tem | 99 |
| 1973 | Mecânica | 73 | Não tem | 73 |
| 1974 | Mecânica | 168 | Não tem | 201 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 33 | |
| 1975 | Mecânica | 186 | Não tem | 246 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 60 | |
| 1976 | Mecânica | 159 | Não tem | 219 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 60 | |
| 1977 | Mecânica | 156 | Não tem | 218 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 58 | |
| 1978 | Mecânica | 132 | Não tem | 178 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 46 | |
| 1979 | Mecânica | 134 | Não tem | 174 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 40 | |
| 1980 | Mecânica | 138 | Não tem | 182 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 44 | |
| 1981 | Mecânica | 128 | Não tem | 168 |
| | Economia Doméstica | Não tem | 40 | |
| 1982 | Mecânica | 134 | Não tem | 219 |
| | Eletrotécnica | 38 | 02 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 45 | |

⁶⁴ No início das atividades, o Ginásio Industrial desenvolveu capacitação profissional em Mecânica, Ajustagem, Eletricidade e Marcenaria. Nos relatórios não consta a relação dos alunos nas atividades específicas. Por isso, no quadro, nos anos entre 1964 e 1968, o número de alunos soma a totalidade das matrículas. Neste período somente homens estudavam.

⁶⁵ Início da 1ª turma de ensino médio - Técnico em Mecânica. São considerados no trabalho somente alunos do ensino médio.

| | | | | |
|------|----------------------------------|---------|---------|-----|
| 1983 | Mecânica | 114 | Não tem | 253 |
| | Eletrotécnica | 85 | 01 | |
| | Nutrição e Dietética | 02 | 23 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 28 | |
| 1984 | Mecânica | 140 | Não tem | 276 |
| | Eletrotécnica | 92 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 22 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 09 | |
| 1985 | Mecânica | 172 | Não tem | 320 |
| | Eletrotécnica | 97 | 01 | |
| | Nutrição e Dietética | 01 | 28 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 09 | |
| | Preparação Para o Trabalho | 18 | 12 | |
| 1986 | Mecânica | 152 | Não tem | 336 |
| | Eletrotécnica | 113 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 30 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 22 | |
| | Preparação para o Trabalho | 25 | 16 | |
| 1987 | Mecânica | 163 | Não tem | 402 |
| | Eletrotécnica | 114 | 01 | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 47 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 18 | |
| | Preparação para o Trabalho | 26 | 30 | |
| 1988 | Mecânica | 150 | Não tem | 411 |
| | Eletrotécnica | 107 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 02 | 66 | |
| | Economia Doméstica | Não tem | 18 | |
| | Preparação para o Trabalho | 46 | 22 | |
| 1989 | Mecânica | 118 | Não tem | 277 |
| | Eletrotécnica | 95 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 53 | |
| | Economia Doméstica ⁶⁶ | Não tem | 08 | |
| 1990 | Mecânica | 100 | Não tem | 265 |
| | Eletrotécnica | 111 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 51 | |

⁶⁶ Extinção do curso de Economia Doméstica e início do curso de Educação Geral. Tais dados não serão considerados no somatório, por não ser curso técnico.

| | | | | |
|------|-----------------------|---------|---------|-----|
| 1991 | Mecânica | 72 | Não tem | 268 |
| | Eletrotécnica | 112 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 03 | 50 | |
| | Segurança do Trabalho | 19 | 12 | |
| 1992 | Mecânica | 97 | Não tem | 339 |
| | Eletrotécnica | 140 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | 02 | 54 | |
| | Segurança do Trabalho | 28 | 18 | |
| 1993 | Mecânica | 142 | Não tem | 464 |
| | Eletrotécnica | 215 | 01 | |
| | Nutrição e Dietética | Não tem | 45 | |
| | Segurança do Trabalho | 33 | 28 | |
| 1994 | Mecânica | 152 | Não tem | 433 |
| | Eletrotécnica | 214 | Não tem | |
| | Nutrição e Dietética | Não tem | Não tem | |
| | Segurança do Trabalho | 39 | 28 | |
| 1995 | Mecânica | 113 | Não tem | 309 |
| | Eletrotécnica | 179 | Não tem | |
| | Segurança do Trabalho | 08 | 09 | |
| 1996 | Mecânica | 191 | Não tem | 542 |
| | Eletrotécnica | 244 | Não tem | |
| | Eletrônica | 40 | Não tem | |
| | Segurança Trabalho | 39 | 28 | |
| 1997 | Mecânica | 150 | Não tem | 442 |
| | Eletrotécnica | 148 | 02 | |
| | Eletrônica | 62 | 01 | |
| | Segurança do Trabalho | 47 | 32 | |
| 1998 | Mecânica | 152 | 02 | 393 |
| | Eletrotécnica | 160 | 01 | |
| | Eletrônica | 44 | 01 | |
| | Segurança do Trabalho | 31 | 14 | |
| 1999 | Mecânica | 176 | 02 | 561 |
| | Eletrotécnica | 185 | Não tem | |
| | Eletrônica | 122 | 02 | |
| | Segurança do Trabalho | 38 | 36 | |

Fonte: Relatórios Anuais do CIL.

No ano de 1974, foi aprovado, pelo parecer 40/74 do CEE (Conselho Estadual de Educação), o reconhecimento do curso de

Técnico em Economia Doméstica⁶⁷. Segundo informações da professora Vânia Albuquerque, o curso foi criado a pedido das mães:

" (...) as mães não queriam que suas filhas, após concluírem a 8ª série do ensino fundamental, ou mesmo aquelas que até se mantinham no núcleo comum do ensino médio, deixassem o colégio. Assim solicitaram um curso que preparasse suas filhas para serem donas de casa. Em resposta, o colégio constituiu um curso essencialmente feminino, onde as meninas saiam perfeitamente preparadas".

Dois cursos são extintos nesta trajetória: o curso de Economia Doméstica (1974 a 1989), por falta de matrículas e que era majoritariamente freqüentado por mulheres; o curso de Nutrição e Dietética (1983 a 1994), freqüentado por 23 homens e 469 mulheres, extinto, segundo a diretora da época, por falta de profissionais que aceitassem ministrar aulas recebendo os salários irrisórios pagos pelo Estado. A coordenadora dos estágios do referido curso, professora Dilza, também acrescenta que o curso não tinha por que continuar, uma vez que as indústrias não valorizavam estes profissionais, não ofereciam oportunidades para o estágio e, na hipótese de oferecer, não efetuavam contratações.

⁶⁷ O Curso de Economia Doméstica era constituído pelas seguintes disciplinas técnicas: Arte e Habilidade, Vestuário, Higiene e Enfermagem, Puericultura, Decoração, Alimentação e Nutrição, Organização e Administração do lar.

Ainda quanto ao curso de Nutrição e Dietética, lembra a professora Dilza que ele era a "pupila dos olhos" do professor Zimmer⁶⁶, na época reitor da UDESC. O curso foi viabilizado para atender uma demanda de técnicos na área de alimentação industrial, devido ao desenvolvimento industrial e tecnológico que se implementava na década de 80, em Lages e região. Mas o curso não teve o resultado esperado, pois as indústrias não demonstraram interesse em contratar os egressos e punham dificuldades quanto aos estágios. Para elas, a mão-de-obra necessária era na função de cozinheira, e não nutricionista.

A mesma professora lembra que, devido ao grande interesse demonstrado pelo professor Lauro Zimmer e por ele ter muito conhecimento e entrada livre em Brasília, conseguiu verbas para a viabilização do curso. Assim, os estudantes, ou melhor, "as meninas" do curso de nutrição do CIL, participaram de vários eventos dentro e fora de Lages.

Com a extinção da FESC, as verbas cessaram, os salários reduziram e aumentaram as dificuldades para manter os dois referidos cursos em funcionamento. A demanda por eles também reduziu e, nestas condições, foram desativados.

⁶⁶ ZIMMER, Lauro Ribas. Durante o período da FESC exerceu o cargo de superintendente e reitor da UDESC. Atualmente é membro da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, em Brasília.

Na trajetória do CIL, há dois momentos bem delimitados: o primeiro vai de sua fundação, em 1963, até 1974, quando não há matrículas de mulheres; o segundo, após criação do curso de economia doméstica, conforme consta nos relatórios da escola, a seguinte denominação: "o curso feminino diurno e o curso masculino noturno". Eis aí como, no seio de uma escola, engendram-se as diferenças sociais, perpetuam-se as relações de poder e reproduzem-se os estereótipos: mecânica, para homem; economia doméstica, para mulher. Aquilo que inicialmente não se caracteriza como desigual, consolida-se. Na escola explicita-se aquilo que termina por caracterizar diferenças de gênero, assim analisado por BAUDELLOT e ESTABLET (1992, p. 159-160):

"Começamos pela dimensão desta segregação de sexos no âmbito do ensino profissionalizante. Um jovem do sexo masculino que se inscreve em um centro de aprendizagem ou em um Liceu profissionalizante para adquirir um CAP - Certificado de Aptidão Profissional, conforme o tipo de profissão preferida, ou seja, aquelas consideradas masculinas, encontra uma proporção de mulheres próxima de zero, não ultrapassa jamais os 20% do efetivo. O mesmo ocorre com a mulher: se optar por um curso profissionalizante, sua chance de partilhar destes estudos com rapazes são muito reduzidas: 01 sobre 10. As escolas profissionalizantes separam, desde a entrada, feminino e masculino; são especializados; à parte, em cursos estanques, ao ponto de termos o direito de

utilizar, fazendo uso da expressão: "apartheid social" empregadas por outros para caracterizar as condições de trabalho feito pelos homens e pelas mulheres em certas empresas".

Fato semelhante ocorre no CIL, quando se pergunta às egressas do curso de Economia Doméstica o porquê da sua opção:

"Optei pelo curso de Economia Doméstica, porque na verdade, na época, para quem concluísse o núcleo comum, não tinha outra opção. Se fosse moça, ia para Economia Doméstica; se fosse rapaz, ia para Mecânica. Meu pai queria que eu estudasse no CIL, por ser um bom colégio, comparando-se ao Santa Rosa e Diocesano que são os colégios para as moças e rapazes. O CIL tinha uma mensalidade acessível e minha residência era próxima ao colégio⁶⁹".

Para a maioria das mulheres não há opção de escolha dos cursos, pois está definido quais são para homens e quais são para mulheres. Geralmente o curso de Mecânica tem funcionamento no horário noturno, considerando que o

⁶⁹ COSTA, Tânia Maria Teles. Formada na turma de técnico em Economia Doméstica do ano 1982. Não atuou na área por falta de mercado de trabalho. Mesmo na época em que cursava o técnico em Economia Doméstica, não havia opção de mercado de trabalho para fazer estágio. Atualmente exerce a profissão de Oficial de Justiça na Comarca de Correia Pinto, Santa Catarina. Lembra que somente três alunas de sua turma fizeram estágio. Ela conseguiu horas de estágio na Klabin por um período de três meses, porque tinha parentes na gerência da empresa. O estágio não era motivado no colégio e a iniciativa de fazê-lo partiu dela, por querer obter o diploma de técnico. As demais, que não fizeram estágio, apenas receberam o certificado de conclusão do ensino médio (2º grau), com conhecimentos bem domésticos, preparadas para serem donas-de-casa. As colegas de turma do CIL, hoje, já estão com seus filhos crescidos, sendo que a grande maioria não fez curso superior. Relata que, por buscar um curso superior, bem como estabilidade no mercado de trabalho, somente aos 36 anos de idade teve seu 1º filho. Iniciou como Oficial de Justiça no ano de 1990, no Município de Rio Negrinho, Santa Catarina. Aos olhos da sociedade sexuada, marcada por constituições de gênero, sua profissão é vista como masculina e sofre discriminações por isso. Entrevista concedida à autora em 12 de março de 2000.

estudante, durante o período diurno, encontra-se no mercado de trabalho. Assim, outro fator que condiciona a presença da mulher é o horário noturno:

"Eu queria cursar mecânica na época. Mas em virtude da minha família não aceitar e eu ser a única menina da turma de mecânica não pude resistir às pressões. Quando concluí o núcleo comum, pensei: 'Deus me livre fazer Economia Doméstica, para pilotar um fogão'. Dai, como no CIL, além de Economia Doméstica só ofereciam Nutrição e Dietética, Eletrotécnica e Mecânica, eu optei pela Mecânica e reservei uma matrícula na secretaria. As minhas colegas na época ou iam para o curso de educação geral (Científico) ou procuravam outros colégios, como o Centro Educacional (para o Magistério), CIS e Diocesano. Quando chegou o momento de falar para o meu pai que optei pela Mecânica, ele não aceitou e disse que não pagava meus estudos, se eu decidisse cursar Mecânica. Ressaltou que não queria filha como mecânica. Ameacei trabalhar de dia para custear os estudos à noite no CIL. Mas o colégio não aceitava, na época, mulheres à noite. Então, diante de minha dificuldade, encontrei o professor Adélio Trombeta, que era o diretor naquele período. Ele me convenceu que mecânica era um curso muito pesado para mulher. Insistiu que o melhor curso era Nutrição e Dietética. Mostrou-me o funcionamento do curso e assim eu optei por Nutrição⁷⁰".

Analisando a realidade da França, BAUDELLOT e ESTABLET (1992) percebem que, quando uma mulher busca uma profissão dentro do universo masculino, na maioria das vezes elas se atêm aos detalhes, às minúcias como, por exemplo, a pintura, a decoração ou acabamentos. No CIL, a mulher que procura matrícula em curso considerado masculino ou o homem que quer

⁷⁰ PROENÇA, Rita da Cássia

fazer um curso "feminino", como representam a minoria, sofrem discriminação⁷¹:

"Um fato curioso para você destacar no CIL, é que no curso de Nutrição e Dietética havia alguns rapazes. Agora o machismo é visto na outra ótica, o homem na profissão feminina. Na turma de 1987 havia um único rapaz, ele era discriminado, visto como 'a menina da nutrição'⁷²".

Na tabela a seguir vemos o demonstrativo dos formandos do CIL ao longo destes 37 anos de educação profissional técnica.

⁷¹ "Os rapazes que escolhem ser cabeleireiros são condenados a pertencer a um universo feminino, pois que eles não representam mais que 11% ou 12% do efetivo, por isso lhes trará necessariamente alguns problemas. Isto vale o mesmo para as moças que se envolvem em serviços pesados, tidos para homens, tal como mecânica ou edificações" (BAUDELLOT e ESTABLET, 1992, p. 160).

⁷² LEONOR, Maria.

Tabela 14. Formandos do CIL, 1967-1999

| ANO | HOMEM | MULHER | TOTAL |
|--------------|----------------------|---------------------|--------------------|
| 1967 | 42 | - | 42 |
| 1968 | 32 | - | 32 |
| 1969 | 35 | - | 35 |
| 1970 | 52 | - | 52 |
| 1971 | 19 ⁷³ | - | 19 |
| 1972 | 13 | 01 | 14 |
| 1973 | 05 | - | 05 |
| 1974 | 05 | 03 ⁷⁴ | 08 |
| 1975 | 14 | 06 ⁶⁸ | 20 |
| 1976 | 36 | 27 ⁷⁵ | 63 |
| 1977 | 66 | 34 | 100 |
| 1978 | 62 | 16 | 78 |
| 1979 | 46 | 17 | 63 |
| 1980 | 59 | 22 | 81 |
| 1981 | 63 | 19 | 82 |
| 1982 | 67 | 15 | 82 |
| 1983 | 76 | 22 | 98 |
| 1984 | 66 | 09 | 75 |
| 1985 | 76 | 07 | 83 |
| 1986 | 102 | 29 | 131 |
| 1987 | 115 | 18 | 133 |
| 1988 | 157 | 37 | 194 |
| 1989 | 123 | 27 | 150 |
| 1990 | 145 | 18 | 163 |
| 1991 | 119 | 16 | 135 |
| 1992 | 110 | 16 | 126 |
| 1993 | 160 | 33 | 193 |
| 1994 | 183 | 15 | 198 |
| 1995 | 187 | 04 | 191 |
| 1996 | 206 | 07 | 213 |
| 1997 | 166 | 14 | 180 |
| 1998 | 151 | 05 | 156 |
| 1999 | 156 | 04 | 160 |
| TOTAL | 2753 - 86,21% | 431 - 13,79% | 3355 - 100% |

Fonte: Relatório de Atividades Anuais do CIL.

⁷³ Forma-se a 1ª turma do ensino médio (na época 2º grau) no curso Técnico em Mecânica.

⁷⁴ Importante notar que neste ano concluíram a 3ª série do curso Técnico em Mecânica três alunas, mas elas não cursaram as disciplinas de Mecânica Geral (oficina), Eletricidade e Tecnologia. No lugar destas disciplinas, frequentaram a disciplina de Corte e Costura.

⁷⁵ Forma-se neste ano a 1ª turma de Técnico em Economia Doméstica.

Entre os formandos, 13,79% são mulheres e 86,21%, homens (428 mulheres e 2.753 homens). No entanto, considerando-se o universo total de matrículas neste mesmo período, encontra-se um total de 32,10% de mulheres contra 67,90% de homens (5.857 mulheres e 12.387 homens). Muito embora as mulheres entrem em número expressivo, poucas são as que se formam no ensino profissionalizante⁷⁶.

Trabalho e emprego: perspectivas e desafios aos egressos do CIL

Quando se indaga os diretores das indústrias local sobre o perfil profissional dos estagiários, eles afirmam que o estudante não apresenta conhecimentos básicos ao chegar na indústria. Constatam a falta de conhecimentos tecnológicos, para operar com máquinas e equipamentos considerados automatizados. Também afirmam que o estagiário ingressa na empresa prestando serviços diversos disponíveis no momento, com possibilidade de ascender no transcurso do tempo em que permanecer no trabalho. Esta mesma constatação é evidenciada durante as entrevistas com os egressos:

⁷⁶ Foram pesquisadas as matrículas do ensino médio do período citado.

"O curso de técnico de mecânica que eu faço, é bastante fraco. Eu, que não tenho noção do que acontece na área da mecânica, percebo o quanto o curso é desatualizado, não tanto no material didático, mas nas oficinas, com equipamentos antigos e ultrapassados. Na hora do estágio só não me dou mal porque não estagiei na área da mecânica, do contrário não saberia manusear o equipamento altamente moderno que a empresa utiliza⁷⁷"

Ivana Claudino era formanda da turma 1999 do CIL, no curso de Técnico em Mecânica. Trabalhou na empresa Igaras - Papel e Celulose, em Otacílio Costa, no setor de projetos até 06/1999, quando foi demitida juntamente com um significativo grupo de colegas, devido a contenção de despesas. Atualmente está desempregada e pretende fazer um novo curso técnico no CIL, para poder atuar no estágio com remuneração, enquanto tenta ingressar novamente no mercado de trabalho.

Conforme explica Carlon Xavier,

"(...) a idéia passada pelos professores no CIL é de que o técnico em mecânica é formado para ser peão (executor manual) e o técnico em eletrotécnica é para elaborar projetos. O equipamento do CIL é ultrapassado. Quando o colégio adquire um moderno, fica trancado a sete chaves e o aluno não pode manuseá-lo".

O que se observa é que, mesmo ao desenvolverem tarefas simplificadas, exige-se trabalhadores polivalentes.

⁷⁷ CLAUDINO, Ivana. Entrevista concedida à autora em 21 de janeiro de 2000.

Difícilmente o egresso acompanha, nos dias atuais, os critérios seletivos do mercado de trabalho com um curso técnico profissional. O professor Adir Cé deixa claro este aspecto quando afirma:

"Hoje o mercado de trabalho local não consegue absorver toda a mão-de-obra proveniente dos cursos do CIL, infelizmente não consegue e nem o Colégio dá conta de preparar um profissional polivalente para satisfazer as exigências de um mercado de trabalho altamente seletivo."

Um número significativo de ex-alunos são professores dos cursos técnicos ou foram professores em outras épocas. Em entrevista com o coordenador do SIEE, Osni Padilha, ele elencou 18 professores que foram ex-alunos do CIL. A contratação de um ex-aluno para professor, hoje, dá-se em função dos baixos salários pagos pela Secretaria de Educação. Na época da FESC isto não ocorria, já que os recursos chegavam facilmente. Os engenheiros vinculados às empresas dificilmente aceitam trabalhar no CIL, percebendo vencimentos insignificantes.

Entre as empresas metalúrgicas oriundas dos anos 1980 (conforme levantamento do Sindicato dos Trabalhadores na Indústria Metalúrgica), 70% são de propriedade de egressos do CIL e muitas delas oferecem estágio aos próprios alunos do colégio, como é o caso da Eletromotores Motores Rio Bonito, de

propriedade do professor Moacir Pessoa. O mesmo ocorre com a metalúrgica Máquinas Wiggers Ltda., cujo proprietário é o professor Aldo Wiggers.

Até o início da década de 1990, o estudante permanecia na empresa ao concluir seu estágio, conforme se verifica nas quatro maiores indústrias pesquisadas:

Klabin (1.600 operários), que recebe em média 20 estagiários do CIL por ano, contrata no período citado 80 egressos, todos do sexo masculino;

Igaras Papéis Embalagens S.A. (1.160 operários), que recebe em média 15 estagiários por ano, contrata neste período 20 egressos, todos do sexo masculino;

Alcoa Alumínio S.A. (80 operários), que recebe em média 8 estagiários por ano, não apresenta o número de contratados no período, mas constata que do seu quadro efetivo 20% são egressos do CIL⁷⁸;

Brahma (295 operários), que recebe em média 30 estagiários por ano, nos últimos 05 anos admitiu 35 egressos do CIL. No ano de 1999 não efetuou nenhuma admissão e no ano de 2000,

⁷⁸ O Diretor de Recursos Humanos argumenta que não recebe mulheres estagiárias do CIL, porque a empresa não oferece serviço para elas.

apenas uma admissão⁷⁹.

Entre os 220 relatórios dos últimos 05 anos, apenas 15 são de mulheres e a maioria pertence ao curso de Técnico em Segurança do Trabalho. Destas, 03 fizeram estágio no próprio colégio, na manutenção e segurança dos materiais, equipamentos e reparos técnicos. Uma delas é contratada na escola, mas não como técnica:

“Considero o curso de Técnico em Segurança do Trabalho muito bom, fiz meu estágio aqui mesmo no colégio e acabei ficando como funcionária, só que ainda não apareceu nenhuma oportunidade de trabalho em empresas de Lages. Quando aparecer, eu gostaria de atuar na área da segurança. Aqui atuo na secretaria, como auxiliar⁸⁰”.

Apenas uma estudante realiza seu estágio na própria firma em que trabalha - Indústria Lactoplasa - e na área específica de segurança do trabalho.

Na área de eletrotécnica foram analisados três relatórios de estágios na Celucat-Klabin. Nos relatórios constam as seguintes atividades como estágio em eletrotécnica:

- Organização e datilografia de fichas cadastrais;

⁷⁹ Nas admissões realizadas pela Indústria Brahma não consta nenhuma mulher, embora a empresa seja a que mais oferece estágio às mulheres dos cursos profissionalizantes do CIL.

⁸⁰ COELHO, Tânia Maria. Formada na turma de 1996 em Técnico em Segurança do Trabalho. Entrevista concedida em 07/02/2000.

- Organização de arquivos;
- Organização dos fichários mensais dos plantões;
- Digitação da relação dos materiais de almoxarifado, e
- Levantamento do número de ocorrências dos plantões mensais.

Outras descrevem como atividades desenvolvidas o acompanhamento de visitas de colégios à empresa.

As estudantes recebem uma oportunidade para o estágio nas empresas, que oferecem atividades naquilo que lhes convém e que não tem nada a ver com o curso que elas fazem. A grande maioria das egressas do CIL que estão no mercado de trabalho, encontram-se fora da área técnica.

Entre os egressos do CIL identificou-se um desempregado:

"Fiz meu estágio na Celucat - Klabin. Na época a empresa me fez proposta para continuar, mas como obtive uma proposta de trabalhar na Brahma e estava preparando-me para o vestibular de Engenharia Mecânica, não aceitei trabalhar na Celucat, vim para a Brahma. Não passei no vestibular, trabalhei durante cinco anos na Brahma e recentemente fui despedido, não por incompetência, mas, segundo os diretores, para contenção de despesas⁸¹".

⁸¹ MACHADO, Jefferson. Formado na turma de 1994, como técnico em mecânica. Coursou mecânica por influência do pai e até tentou seguir carreira, mas não passou no vestibular para engenharia mecânica. Atualmente está desempregado e ingressou no curso superior de Informática, por apresentar mensalidades acessíveis e por ele poder permanecer na própria cidade.

Neste contexto resta concluir que, aos egressos do CIL, o desafio recai sobre a mulher, que enfrenta dificuldades dentro da escola e fora dela. Os conceitos que naturalizam as segregações nas relações de gêneros são construídos historicamente. Mesmo que, nos dias atuais, o Colégio desenvolva orientação mais precisa quando do ingresso de homens e mulheres nos cursos técnicos, as oportunidades oferecidas ainda são absorvidas em conceitos que refletem o poder masculino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Colégio Industrial de Lages é um "marco" na região serrana. Ele representa uma oportunidade de ensino técnico significativo, ao mesmo tempo em que viabiliza setores industriais na região. Durante seus 37 anos de existência, o CIL tem qualificado mão-de-obra para o mercado produtivo em nível local, regional e nacional (alguns egressos do CIL são encaminhados para a Volkswagen no Estado de São Paulo).

Encontram-se dentre os egressos do Colégio Industrial lideranças políticas e sindicais, professores, diretores de indústrias e outros.

Apesar das constantes mudanças no mundo do trabalho, que exige um novo perfil do egresso da escola profissionalizante, até meados dos anos 1990 o CIL mantinha altos índices de contratações nas indústrias locais e regionais, sempre iniciando com um período de estágio. Ela podia ser considerada uma escola de qualidade, que combinava duas variáveis: ser

pública e assegurar ensino de qualidade.

A partir dos anos de 1990 ocorre o desmonte desta escola. Primeiramente, por fatores externos, através da extinção da Fundação Educacional de Santa Catarina, que passa para o Estado. O CIL entra para a vala comum da falta de verbas, de qualificação profissional e de plano de cargos e salários. As mudanças nas leis também interferem no processo de educação profissionalizante. Em segundo lugar constata-se que, desde sua criação, o CIL, em suas atividades pedagógicas, enfatiza uma orientação sexuada aos educandos, a qual perpetua a desigualdade entre os sexos, ao invés de contribuir para sua eliminação, na perspectiva de construir relações de gênero com poder de inclusão tanto masculino quanto feminino.

Como se pode verificar, o CIL prepara técnicos de nível médio para a indústria, e este é o seu maior limite. A indústria continua pensando que mecânica, eletrônica e eletrotécnica são trabalhos masculinos e a escola, mesmo oferecendo matrículas, pouco contribui para que esta situação mude.

Hoje o CIL não é mais escola pública. Ainda que continue sendo no nome, os alunos pagam. A cooperativa desobriga o Estado de continuar mantendo o colégio. Através das mensalidades dos alunos, o CIL mantém equipamentos,

laboratórios, materiais didáticos e complementa a folha de pagamentos dos professores e funcionários como um meio de evitar greves e garantir professores nas área técnica. Assim desaparece a obrigatoriedade de manter e assegurar o ensino público, gratuito e de qualidade por parte do Estado.

Outro limite do CIL é o "modelo" industrial atual, que prescinde de técnicos, isto é, com a crescente presença da ciência, tecnologia e automação nos processos produtivos e sociais, passa-se a exigir um trabalhador de novo tipo. Exige-se um desenvolvimento de competência cognitiva superior e de relacionamento, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, criação de soluções inovadoras, rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos para atingir metas, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar os desafios de mudanças. Esta questão impõe limites à prática do técnico e isso explica, em parte, a dificuldade dos alunos do CIL em fazerem estágios e continuarem nas empresas. Muitas vezes os estagiários tornam-se serviçais, o que favorece as empresas, pelos valores irrisórios pagos durante o período de estágio.

No curso técnico, a presença da mulher quase inexistente. A mulher está na escola, supera os homens nos cursos superiores,

mas ela não se profissionaliza para a indústria. As mulheres estão freqüentando o ensino médio e técnico, mas estão nos cursos ditos femininos.

A mulher atinge 40% da força de trabalho nacional, mas desempenha trabalhos desqualificados. Ganha em média 64% do que percebem os homens (www.dieese.org.br).

Cresce o número de famílias mantidas por mulheres, com um percentual de 25% das famílias brasileiras, todavia elas continuam ausentes das instâncias de poder e espaços de decisão nas instituições e setores privados (www.dieese.org.br).

O CIL apresenta uma realidade profissional que, em pleno século das mulheres, vem superando lentamente, na sua prática educacional, formas de encaminhar o conhecimento na área técnica, na perspectiva do masculino. Poucas mulheres formam-se nos cursos técnicos e elas encontram-se nos cursos ditos de sua natureza.

Destarte, ao se compararem os números relativos às matrículas nos níveis médio e superior no Brasil, encontrar-se-á a mulher com expressiva presença no nível médio na educação geral e de magistério e o homem, nas áreas técnicas industriais, agrícolas e exatas. No ensino superior,

"em 1980 as mulheres são majoritárias dentro do curso de Letras e Artes (86% dos diplomados), enquanto que a presença dos homens é predominante dentro das ciências agrárias (92,9%), ciências exatas e tecnológicas (65,2%) e ciências humanas e sociais (55%)" (VALLE, 1999).

Em 1991, as mulheres ainda eram mais numerosas dentro dos cursos de Letras e Artes (87%). Da mesma maneira, a presença dos homens restava dominante dentro das ciências agrárias (89,3%) e nas ciências exatas e tecnológicas (75%). A presença dos dois sexos é equilibrada no que concerne às ciências biológicas, da saúde, e às ciências humanas e sociais.

As contradições continuam existindo na área educacional e no interior da micropolítica do CIL, que não deixa de ser reflexo da macropolítica. A partir dos mais diversos procedimentos usualmente considerados "normais", reproduzem-se conceitos e práticas segregadoras nas relações de gênero no que tange à educação profissional. Quando se analisa o quadro docente do CIL, este majoritariamente masculino, fica evidenciado o desafio em questionar concepções arraigadas e que consideram "natural" a forma de mulheres e homens optarem e/ou serem orientados para os cursos técnicos. De certa forma, reforçam-se identidades subjetivas constituidoras de estereótipos contra a mulher como frágil, delicada, inexperiente, dedicada à família, protetora e outros.

Difícilmente ocorrerão transformações nas relações de gênero, enquanto não houver uma discussão crítica frente às formas de repassar conhecimentos, de oferecer currículos nas escolas, de pensar a educação profissional.

Deve-se superar a naturalização. Compete à educação mexer com estes conceitos considerados naturais. A educação deve desconstituir a construção histórica dos conceitos de gênero, frutos de uma sociedade patriarcal.

O trabalho docente tem que caminhar na construção da interdisciplinaridade, na qual se mostrem questionamentos, e não respostas preestabelecidas. Na interdisciplinaridade, o docente deve buscar superar os conceitos de exclusão e apontar para o respeito às diferenças.

Enquanto estes conceitos de exclusão não forem superados nas escolas, as famílias continuarão achando que mecânica não é "coisa" para mulher e as indústrias continuarão abrindo suas portas de forma diferenciada para homens e mulheres.

Assim, um mercado produtivo que não consegue aceitar uma engenheira no quadro de profissionais nas indústrias, dificilmente dará condições às alunas do CIL realizarem seus estágios e/ou serem admitidas.

Conclui-se que, a partir da década de 90, agravou-se no CIL

tanto a desqualificação profissional, devido ao desenvolvimento tecnológico em constantes mutações, quanto a demanda de empregos aos egressos, principalmente a demanda na área técnica na qual são formados especificamente. Em outras palavras, poderíamos dizer que o egresso, na sua grande maioria, somente atua na área específica, quando consegue implementar investimento próprio (empresas metalúrgicas). Em Lages, dados do Sindicato das Indústrias Metalúrgicas Mecânica e Materiais Elétricos, registram que, das empresas do ramo que perfazem um total aproximado de 380 empresas, 70% delas tem como proprietários ex-alunos do Colégio Industrial.

Analisando a gênese histórica e sociológica do trabalho e das profissões no contexto atual, constata-se que este percurso histórico é marcado por nuances específicas dos modelos produtivos de cada época, mas existe uma constante nesta trajetória que é a influência da origem social, da hereditariedade familiar e do sexo sobre a condução dos filhos à formação escolar e à profissionalização. Mesmo que esta constante no mundo em transformação esteja vulnerável, assim mesmo exerce influências significativas no cotidiano das famílias, principalmente das classes mais abastadas, que, por consequência, têm mais acesso ao conhecimento e ao mercado de trabalho.

O Colégio Industrial de Lages não foge à regra. Constata-se que, no início de suas atividades, a profissionalização masculina ocorria com qualidade e todos saíam aptos e com emprego garantido. A profissionalização feminina também acontecia, embora voltada para preparar as futuras donas de casa. Isso é prova de que o CIL segue padrões estabelecidos na sociedade e nas esferas educativas.

Importa reconhecer que o trabalho concebido como troca de uma prestação de serviço contra uma remuneração proporcional, conforme as leis do mercado, acabou. Com o advento da Revolução Industrial a partir do século XVIII, o trabalho é tratado como uma mercadoria exposta a juízos de valor pelos proprietários dos meios de produção. Em lugar de partilhar na sociedade as riquezas produzidas entre os produtores associados, assistimos a um golpe crescente entre proprietários dos meios de produção, de um lado, e, por outro, os simples assalariados que nada possuem, senão sua força de trabalho.

O momento é de realizar uma releitura dos paradigmas fundamentais deste processo histórico que reduz o homem a aceitar qualquer tipo de trabalho ou a biscatear em qualquer serviço. Deve-se olhar a história das empresas que não param de inventar e reinventar novidades na ordem da produção, porém

vinculadas à criação de novas identidades profissionais para satisfazer estas reinvenções e garantir sucesso. Assim, ter-se-á a compreensão de que o trabalho não acabou; o que está em jogo são as formas de realizá-lo diante dos recursos tecnológicos que a cada dia que passa se automatizam mais.

Mesmo considerando cedo para uma análise mais detalhada das mutações no mundo do trabalho que ocorrem a partir de 1980, pode-se dizer que o aumento sem precedentes do desemprego em vários países industrializados, bem como no Brasil, e o crescimento espetacular da precariedade do emprego colocam à margem cada vez mais uma larga escala da população economicamente ativa: os jovens iniciantes, diplomados ou não, que são, na maioria das vezes, contratados por tempo determinado; as mulheres que desejam trabalhar e não encontram trabalho, ou só por período parcial; os trabalhadores idosos e outros. Isto ocorre especificamente através do desenvolvimento da concorrência internacional, resultado da abertura crescente dos mercados, da globalização das trocas e de uma nova divisão internacional do trabalho, que por sua vez implementa um novo modelo de empresa modernizada, inovadora e seletiva.

Muitos elementos aparecem para o entendimento do que se processa no mercado de trabalho em nossos dias, ou seja, a seletividade é cada vez mais adotada. Os critérios, mesmo que

muitas vezes apresentados de forma sutil, mascarados, existem no interior das empresas.

Mesmo que venham ocorrendo significativas mudanças em relação ao trabalho feminino, este ainda é fator de seleção na empresas. As profissões ditas masculina e femininas perpassam o universo das escolhas nas esferas da produção. A jornada de trabalho determina a escolha do homem, pois a mulher, mesmo estando no mercado, ainda é aquela que está afeta às atividades domésticas que a limita.

Sem dúvida são proposições perturbadoras, mas que podem desafiar os educadores a rever como são estabelecidas as relações de gênero na educação profissional do CIL. As teorizações devem ser questionadas não apenas numa interrogação sobre seus limites ou lacunas, mas também sobre as suas condições e possibilidades de mudanças. Se as sociedades são e serão sempre constituídas por sujeitos diferentes, que buscam ser politicamente iguais, suas múltiplas diferenças talvez possam ser motivo de troca, negociação, solidariedade e disputa. Vencer a fixidez que perpetua gerações, renomear as coisas para torná-las visíveis, não aceitar o que está posto como aceitável, isto implica em mudanças extremamente significativas.

A instituição escolar é o espaço privilegiado para se

pensarem teorias e práticas diferentes, além de ser o local para desconfiar do que é apresentado como "natural". Desta forma, currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens, materiais didáticos e processos de avaliação são colocados em questão.

Estas considerações visam apontar uma nova perspectiva para o CIL no que tangê às relações de gênero e que se estendem para o mercado produtivo, ou seja, homens e mulheres precisam estar atentos às relações de poder que se estabelecem nas várias dinâmicas sociais em que elas e eles tomam parte. Busca-se uma problematização mais ampla e complexa, na qual tenham lugar as múltiplas e intrincadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça e etnia.

É forçoso reconhecer, então, a estrita ligação entre o conhecimento produzido e reproduzido no CIL e as relações que se estabelecem na sociedade. Para tanto, as certezas teóricas que ora são apresentadas podem ser provisórias. Afinal, essa parece ser a característica indispensável de uma intelectual comprometida.

A mulher, a partir da segunda metade do século XX, passa a interferir na história; grande avanços e conquistas ocorrem através dos movimentos feministas, hoje enfocando as relações de gênero, na perspectiva de desprivatizar o poder, este

perpetuado no masculino.

A mulher quer ter o controle sobre a sua própria sexualidade, dividir as tarefas com o homem e participar da democratização das esferas públicas, econômicas e sociais que durante séculos vêm destruindo a espécie humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Maria das Dores Daros de. **Plano Estadual de Educação: concretização das orientações políticas de educação.** Dissertação de Mestrado do Curso de Ciências Sociais, 1984, UFSC, Florianópolis.

AUED, Bernardete Wrublevski. **Histórias de profissões em Santa Catarina: ondas largas "civilizadoras".** Florianópolis: Palotti, 1999.

BAUDELLOT, Christian & ESTABLET, Roger. **Allez les filles.** Éditions Du Seuil, 1992.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos.** São Paulo: T.A Queiroz, 1979.

BRASIL. Lei n. 5.692/71 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus.

BRASIL. Decreto Lei n. 4048, de 22 de janeiro de 1942 - Criação do SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

BRASIL. Decreto Lei n. 7.566, de 23 de dezembro de 1909 - Criação em todos os Estados, Escolas de Aprendizes e Artífices.

BRASIL. Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 - Reforma Ensino Industrial em todo o País.

BRASIL. Lei n. 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei n. 7.044/82, que torna facultativa a profissionalização no 2º Grau.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Versão de 17.03.1999.

CIL. Relatórios de Atividades do CIL, 1964-1999.

COSTA, Licurgo. **O continente das Lages: sua história e influência no sertão da terra firme.** Florianópolis: Ed. Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

CUNHA, Idaulo José. **O salto da indústria catarinense: um exemplo para o Brasil.** Florianópolis: Paralelo 27, 1992. 

CUNHA, Luiz Antônio Rodrigues da. **Política educacional do Brasil: a profissionalização do Ensino Médio.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1972.

DUBAR, Claude e Tripiier, Pierre. **Sociologie des professions,** Paris: Armand Colin, 1998.

FILHO, Osnildo Vieira. Pesquisa do SINE/SC. **Principais tendências do emprego formal em Santa Catarina - período 1986 a 1998.** Elaboração Osnildo Vieira Filho, 1999. Mimeógraf.

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano.** Florianópolis, SC: Secretaria da Educação, Gabinete do Secretário, 1975.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação.** 2 ed., São Paulo: Cortez, 1994.

HABERMAS, Jürgen. Três modelos normativos de democracia. **Revista de Cultura Política Lua Nova,** n. 36, 1995.

IANNI, Octávio. **Estado e planejamento econômico no Brasil - 1930-1970.** 3 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

KUENZER, Zenaide. **Educação profissional: categoria para uma nova pedagogia do trabalho.** www.senac.org.br, 1999.

LEITE, Serafin. **Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil.** Rio de Janeiro: Lisboa, 1953.

LENZI, Carlos Alberto Silveira. **Celso Ramos: um perfil político.** Florianópolis: Terceiro Milênio, 1997.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho.** 2 ed., São Paulo: Cortez, 1991.

OLIVEIRA, Eleonora Menicucci de. **A mulher, a sexualidade e o trabalho.** São Paulo: CUT, 1999.

PEDRO, Joana Maria. **Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe.** 2 ed., Florianópolis: UFSC, 1998.

REVISTA. **Indústria e comércio de Santa Catarina**, n. 29, 1966.

RODRIGUES, Domingos. **O conhecimento antrópico e a sócio-economia de Lages.** Pesquisa realizada em função da primeira etapa de zoneamento ecológico econômico do Parque Municipal João José Teodoro da Costa Neto, 1997. Mimeógraf.

RODRIGUES, Domingos. **Um pouco da história e da cultura do planalto catarinense enfocando alguns índices sócio-econômicos e relacionando com o Estado e o País.** Texto utilizado no I Congresso da Criança e do Adolescente da Região Serrana, 1999. Mimeógraf.

SANTA Catarina. Decreto n. SE/2.802, de 20 de maio de 1965 - Cria a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina.

SANTA Catarina. Decreto n. 2.952/65, de 15 de julho de 1965 - Constitui o Conselho de Administração da Fundação Educacional de Santa Catarina.

SANTA Catarina. Decreto n. SE/ 2.884/65, de 25 de junho de 1965 - Aprova os Estatutos da Fundação Educacional de Santa Catarina.

SANTA Catarina. Lei n. 3.191, de 08 de maio de 1963 - Criação da Fundação Educacional da Santa Catarina.

SANTA Catarina. Lei n. 3.701/65, de 12 de julho de 1965 - Cria a Faculdade de Engenharia de Joinville.

SANTA Catarina. Lei n. 3.705/65 de 08 de julho de 1965 - Cria a Faculdade de Educação.

SANTA Catarina. Lei n. 4.394/69, de 20 de novembro de 1969 - Regulamenta os Cargos Constitutivos da Fundação Educacional da Santa Catarina.

SANTA Catarina. Lei n. 8.245/91, de 18 de abril de 1991 - Extinção das Entidades da Administração Direta: Fundações Públicas, Fundação Educacional de Santa Catarina.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **SOS Corpo**, Recife, 1991. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila.

SINGER, Paul. **Desenvolvimento econômico e evolução urbana**. Universidade de São Paulo, 1968.

SOUZA-LOBO, Elisabeth. **A classe operária tem dois sexos**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

UDESC, Relatório de atividades da UDESC, 1968 - 1973.

VALLE, Ione. **La configuration du corps enseignant**. Projeto de doutorado em Sociologia da Educação. Paris, 1999.

YOUNG, Iris Marion. A imparcialidade e o público cívico: algumas implicações das críticas feministas da teoria moral e política. In: BENHABIL, S. ; CORNELL, D. **O feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.

INTERNET, www.dieese.org.br/esp/eslout97.html; www.dieese.org.br/esp/mulher.html; www.senac.org.br, 2000.