



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os impactos das Políticas Públicas na Educação Profissional Brasileira

Por: Hewerton Aparecido Lopes⁴

hewerton.lobes@ifpr.edu.br

&

Wellington Francisco Bescorovaine⁵

wellingtonbescorovaine@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo averiguar os impactos das políticas públicas na educação profissional brasileira e as implicações no âmbito de sua atuação. Por meio da revisão de textos científicos, este estudo propõe a discussão dos desdobramentos da educação profissional, introduzindo-os num breve panorama desta modalidade de ensino, abordando de maneira geral as políticas sociais no período de redemocratização e discutindo os impactos desta com a educação profissional brasileira. As políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica inscrita no processo de educação geral e regular que se insere em um projeto de organização societária e visa o desenvolvimento sustentável da ciência e da tecnologia e à formação para o trabalho complexo. Essas políticas, aumentam as oportunidades de acesso, mas enfraquecem os processos educativos ao passo que não garantem a qualidade desses cursos, o que resulta em mera certificação. Desse modo, ofertar cursos profissionais, de curta duração, com pouco

⁴ É discente do curso *stricto sensu* do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, é Especialista em Metodologia e Técnicas de Ensino pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, é Graduado e Licenciado em Educação Física pela Universidade Paranaense - UNIPAR. É servidor público federal, técnico em assuntos educacionais, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR, Campus da cidade de Umuarama-PR, lotado na seção pedagógica e de assuntos estudantis.

⁵ É mestre em Tecnologias Limpas pelo Centro Universitário de Maringá - UniCesumar, É Especialista em Planejamento Urbano pela Universidade Alfamerica/SP, é graduado em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Assis Gurgacz - FAG, é discente do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR, Campus de Assis Chateaubriand-PR. Atua como profissional liberal na área de Arquitetura e Urbanismo sob Registro do CAU nºA168834-0.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aprofundamento científico, sem considerar os demais pilares da educação, dispõe aos trabalhadores uma escolarização que nada tem de emancipatória e apenas os mantém à margem, divergindo dos objetivos a que estas políticas se propõem.

Palavras-chave: Políticas sociais; Ensino profissionalizante; Formação de trabalhadores.

Resumo

Ĉi tiu esplorado celas konstati la efikojn de publikaj politikoj pri brazila profesia edukado kaj la implicojn en la medio de ĝiaj agadoj. Per la revizio de sciencaj tekstoj, ĉi tiu studo proponas diskuton pri la konsekvencoj de profesia edukado, enkondukante ilin en mallonga trarigardo de ĉi tiu instrua kategorio, pripensante ĝenerale la sociajn politikojn en la periodo de rememorigo kaj diskutante ĝiajn efikojn kun profesia edukada Brazilano. Publikaj politikoj por edukado kaj trejnado de laboristoj, rekomenditaj de internaciaj organizaĵoj, disiĝas de koncepto de teknologia edukado inkluzivita en la ĝenerala kaj regula eduka procezo, kiu estas parto de projekto de kompania organizado kaj celas daŭripovan disvolviĝon de scienco kaj teknologio kaj trejnado por kompleksa laboro. Ĉi tiuj politikoj pliiĝas alireblecojn, sed malfortigas edukajn procezojn dum ĝi ne certigas kvaliton de ĉi tiuj kursoj, kio rezultas en nura atestado. Tiamaniere, oferti profesiajn kursojn, de mallonga daŭro, kun malmulta scienca profundo, sen konsideri la aliajn kolonojn de edukado, provizas al laboristoj lernejon, kiu nenion emancipiĝas kaj nur tenas ilin flanken, diferencante de la celoj, kiujn ĉi tiuj politikoj proponas.

Ŝlosilvortoj: Sociaj politikoj; Vokacia edukado; Trejnado de laboristoj.

Abstract

This research aims to investigate the impacts of public policies on Brazilian professional education and the implications in the scope of its activities. Through the review of scientific texts, this study proposes the discussion of the consequences of professional education, introducing them in a brief overview of this teaching modality, addressing in general the social policies in the period of redemocratization and discussing its impacts with Brazilian professional education. Public policies for the education and training of workers, recommended by international organizations, depart from a concept of technological education included in the general and regular education process that is part of a project of corporate organization and aims at the sustainable development of science and technology and training for complex work. These policies increase access opportunities, but weaken educational processes while they do not guarantee the quality of these courses, which results in mere certification. In this way, offering professional courses, of short duration, with little scientific depth, without considering the other pillars of education, provides workers with a schooling that has nothing to emancipatory and just keeps them on the sidelines, diverging from the objectives that these policies propose.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Keywords: Social politics; Vocational education; Training of workers.

Introdução

A crescente demanda por mão de obra qualificada, a busca constante por empregabilidade, intensificada a partir da consolidação do capitalismo, deixa em evidência a educação profissional e como esta pode contribuir para amenizar os impactos do desemprego e da desigualdade social acentuada, principalmente nos países periféricos que aderiram as reformas do neoliberalismo tardiamente, como o Brasil.

Desde o retorno da democracia, o Brasil passa por alternâncias de governos e a atenção que as agendas e programas sociais direcionam a formação de mão de obra, alguns com viés econômico, outros mais preocupados com a formação integral do sujeito como ser humano e tende ao trabalho como princípio educativo, revelando interesses ideológicos e a influência dos organismos internacionais na elaboração destas propostas.

Pelos motivos expostos, a presente pesquisa tenciona contribuir com o debate a respeito dos impactos que as políticas públicas exercem nos desdobramentos da educação profissional brasileira. Tomando por base a Lei 9.394 de 1996, que afirma que a educação profissional a ser desenvolvida por meio de ações intencionais e sistematizadas sobre uma sólida base de educação geral, científico-tecnológica e sócio-histórica, por concepção e por norma, é parte integrante e indissociável da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Esta análise se justifica em consequência da importância da reflexão acerca da educação voltada para os que vivem do trabalho, de forma a ser gerida de maneira democrática, tendo como ponto de partida a sua concepção e as suas finalidades no âmbito da educação nacional, considerando o pressuposto de que o Estado no modo de produção capitalista sintetiza as contradições existentes entre o capital e o trabalho,



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

visto que cada sociedade, em cada modo de produção e regimes de acumulação, dispõe de formas próprias de educação que correspondem às demandas de cada grupo e das funções que lhes cabem desempenhar na divisão social e técnica do trabalho.

Por meio da revisão de textos técnico-científicos, este trabalho se propôs a discutir os desdobramentos da educação profissional, introduzindo um breve panorama desta modalidade, abordando de maneira geral as políticas sociais no período de redemocratização e discutindo os impactos desta com a educação profissional brasileira.

A Educação Profissional no contexto brasileiro

A educação profissional e tecnológica realiza-se, atualmente, por uma vasta rede diferenciada composta por inúmeras instituições, que abrangem escolas de ensino médio e técnico, universidades e demais instituições de ensino superior, como Sistema S⁶, escolas e centros mantidos por sindicatos, fundações empresariais, cursos promovidos por organizações não-governamentais, ensino profissional e regular livre, centros de formação em línguas, centros de formação de condutores e inúmeros outros espaços (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).

A articulação entre as diversas políticas sociais é fundamental para a implementação de um projeto de educação profissional que integre as dimensões básica e do trabalho na perspectiva da emancipação humana, empoderamento e formação integral do ser humano.

O fundamento do novo tipo de trabalho, após a revolução industrial, é a fragmentação, posto que, da manufatura à fábrica moderna a divisão capitalista faz com que a atividade intelectual e material, o lazer e o trabalho, a produção e o

⁶ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Senai; Serviço Social do Comércio - Sesc; Serviço Social da Indústria - Sesi; Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio – Senac; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - Senar; Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP; Serviço Social de Transporte – Sest; Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae; e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

consumo, caibam a diferentes indivíduos, desse modo tanto as relações sociais e produtivas como a escola passam a educar o trabalhador para esta divisão (MARX; ENGELS, 1976). Portanto, na visão desses autores, essa fragmentação dificulta a percepção do trabalhador como parte do processo produtivo como um todo, o que facilita reduzir o valor do seu trabalho, com um papel cada vez menos participativo, distanciando-os do domínio das tarefas que executam.

Como consequência do próprio desenvolvimento das forças produtivas no capitalismo, o trabalho e a ciência, dissociados por efeito das formas tradicionais de divisão do trabalho, voltam a formar uma unidade pela mediação da tecnologia. Estabelecem-se, então, novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais, que passam a demandar o domínio integrado dos conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).

Mesmo considerando estas demandas como polarizadas no regime de acumulação flexível e, portanto, não se colocam para todos os trabalhadores, as políticas educacionais que de fato se comprometam com os que vivem do trabalho devem ter a democratização do acesso ao conhecimento como horizonte (KUENZER, 2006).

Criam-se necessidades educativas para os trabalhadores que até então eram conhecidas como próprias da burguesia; a crescente cientifização da vida social, como força produtiva, passa a exigir do trabalhador cada vez maior apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, uma vez que a simplificação do trabalho contemporâneo é a expressão concreta da complexificação da tecnologia através da operacionalização da ciência (KUENZER, 1985, p. 138).

A apropriação desses conhecimentos se faz necessária devido a evolução da tecnologia e sua inserção ao mundo do trabalho, o que exige do trabalhador a relação entre trabalho e ciência no desempenho de novas funções mais complexas, considerando que a sociedade tende a reproduzir os interesses das relações sociais



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

dominantes, implementando ou inibindo os avanços de acordo com os interesses hegemônicos.

Observada pela função social, a educação profissional de qualidade se realiza tendo em vista preparar o indivíduo para o exercício da ética profissional e da cidadania, no intuito de educá-lo para compreender e ter acesso a todas as manifestações da cultura humana, alguns autores tomam como referência a função equalizadora da educação, o que responsabiliza por consequência o Estado na oferta, acesso e permanência (FONSECA, 2009).

Breve histórico das políticas públicas no âmbito da Educação Profissional

A gestão e organização da educação profissional está vinculada ao Estado, que determina a responsabilidade dos entes federados, relaciona as demandas no campo da economia e do mercado de trabalho, considera as reivindicações de determinados setores da sociedade, e baseado em marcos ideológicos propõe reformas, metas e o itinerário formativo desta modalidade de ensino.

Segundo Schwartzman et al. (1984), a política educacional do Estado Novo, período compreendido entre 1937 a 1945, privilegiou a formação para o trabalho, mediante a organização do ensino básico por ramos profissionais que correspondiam à divisão econômico-social do trabalho e das classes sociais da época. Desta forma, foi determinada uma educação diferenciada para a elite, para as mulheres e para aqueles que iriam compor o grande exército de trabalhadores para dar suporte ao projeto industrial do governo de Getúlio Vargas. Para estes últimos, a educação inicial deveria ocorrer, preferencialmente, fora do sistema regular e com a simplificação dos conteúdos, perpetuando uma condição subalterna destes grupos no setor produtivo.

O governo democrático de Kubitschek, eleito para o período 1956-1961, deflagrou uma política de desenvolvimento sistematizada no chamado programa de metas. A educação foi incorporada ao programa com o propósito de preparar pessoal



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

técnico para a implantação das indústrias de base. Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão de obra. A educação deveria, portanto, produzir competências técnicas para o emprego, de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado (FONSECA, 2009).

Alguns educadores da época, entre eles Anísio Teixeira e outros membros do então Conselho Federal de Educação, criticavam a inadequação das metas internacionais às condições socioeconômicas de cada país. Contrariando o enfoque economicista das conferências internacionais, Anísio Teixeira imprimiu um sentido filosófico humanista ao plano de 1962: “A educação não é um bem acessório, mas uma condição *sine qua non*⁷ para que o brasileiro se torne um cidadão, possa exercer seus direitos políticos, seu poder econômico e viver decente e dignamente” (Brasil/ MEC, 1962, p. 60).

O período 1980-1985 buscou espelhar-se no ambiente democrático que marcou o final do governo militar. Neste período, elaborou-se um processo de planejamento participativo, congregando entidades acadêmicas e representativas do setor educacional, reivindicações de setores sociais, além de pessoal técnico das administrações estaduais e municipais. Em atendimento às reivindicações das classes médias e altas, substituiu-se a profissionalização obrigatória por uma alternativa menos rígida, conhecida como preparação para o trabalho.

De acordo com Fonseca (2009) o período que se seguiu foi proveitoso para a mobilização de setores organizados da sociedade em prol de políticas sociais mais democráticas. As Conferências Brasileiras de Educação e o Fórum Brasileiro em Defesa da Escola Pública reuniram partidos políticos, educadores, estudantes, sindicatos,

⁷ É uma locução adjetiva, do latim, que significa “sem a qual não”. Expressão que faz referência a uma ação ou condição que é indispensável, imprescindível ou essencial.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

moradores de bairro e associações de pais, tendo como norte a elaboração de propostas para a futura Assembleia Nacional Constituinte de 1988.

Anos mais tarde, já no segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1998-2002), sob a justificativa da crescente exigência de qualificação do trabalhador para a nova estrutura do mercado, como estratégia de atribuir o trabalhador às altas taxas de desemprego, o ensino médio sofreu uma reforma, sendo desmembrado em duas modalidades distintas e independentes: o ensino médio, de conteúdos gerais, e o ensino técnico profissionalizante. As mudanças qualitativas alcançariam os currículos, além da oferta de cursos de reciclagem, no caso do ensino profissional (KUENZER, 2006).

Ao comparar o viés economicista do governo anterior ao Plano Plurianual 2003-2007, expressava uma tendência social mais acentuada com o intuito de diminuir a histórica desigualdade entre regiões, pessoas, gêneros e raças. As escolas de áreas mais pobres deveriam garantir a formação antecipada para o trabalho (BRASIL, 2003). Segundo o Plano Nacional de Qualificação – PNQ – (2003 - 2007):

A nova proposta fundamenta-se em seis dimensões principais: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional, cujas concepções são, em síntese: o reconhecimento da Educação Profissional como direito, como política pública e como espaço de negociação política; exigência de integração entre educação básica e profissional, para o que a duração média dos cursos passe a ser estendida para 200 horas; reconhecimento dos saberes socialmente produzidos pelos trabalhadores [...] (BRASIL, 2003, p. 20-21).

A nova proposta possui a característica positiva, se comparado às propostas anteriores, relativa a extensão da duração dos cursos, pela exigência de 200 horas em média, que integrassem conteúdos da educação geral e profissional articulados por um planejamento pedagógico integrado e pela valorização dos saberes produzidos pelo trabalho. Esperava-se dessa forma, que os cursos priorizassem a qualidade ao invés da quantidade, e não se submetessem a lógica imediatista do mercado.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os impactos das Políticas Públicas para a educação profissional no Brasil do neoliberalismo

O Ministério da Educação (MEC), a partir de 1995, justificou a reforma no ensino técnico-profissional do país fazendo uso do discurso que atribuía à rede de educação técnica federal alguns problemas, tais quais: operação a custos elevados, se comparado à rede pública estadual; oferta de vagas em número limitado; dificuldade de acesso de alunos trabalhadores e de baixa renda, dando a entender uma “elitização” do corpo discente; cursos de duração muito longa e que não atendiam às urgências dos setores produtivos; e disposição da maioria de seus egressos na continuação dos estudos no ensino superior, desviando-se do ingresso imediato no mercado de trabalho (BRASIL/MEC, 1995, 1997a).

Como solução aos problemas apontados pelo MEC, ainda que de modo genérico, uma teria impacto direto aos estudantes da classe baixa: a anunciada separação entre ensino regular e ensino técnico e a consequente extinção dos Cursos Técnicos de Nível Médio. Destaca-se que tal medida representaria o abandono da experiência pela qual as escolas técnicas e centros federais de educação tecnológica eram reconhecidos socialmente enquanto instituições de qualidade, dando aos seus egressos boas colocações no mundo do trabalho, além da oportunidade de verticalização e continuidade dos estudos. O discurso oficial apontava a realização da reforma educativa como uma necessidade essencial ao contexto de mudanças globais da economia (KUENZER, 2006).

O novo modelo extinguiu a modalidade de ensino técnico integrado que beneficiava estudantes de baixa renda, cujo objetivo era de maneira unificada ao ensino médio proporcionar a habilitação técnica aos estudantes. A outra forma privilegiada pela reforma, a oferta concomitante, exigia que o estudante tivesse dupla jornada de estudos, por vezes em instituições diferentes, o que dificultava o acesso do



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

público carente, beneficiando os alunos de renda média. A estratégia que o MEC propusera de combater a elitização do ensino nas escolas técnicas acabara de se agravar (FILHO, 2002).

O principal instrumento jurídico-normativo dessa reforma foi o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. O Decreto estabeleceu os objetivos, níveis e modalidades da educação profissional no país e os seus mecanismos de articulação com o ensino regular, referindo-se com prioridade e detalhamento particular à nova estrutura a ser implantada principalmente na rede federal (BRASIL, 1997b). Este documento foi revogado anos depois, após a transição de governo, pelo decreto 5.154 de 2004 que restabeleceu, mesmo sem garantir subsídios necessários à sua implementação, o ensino médio integrado à educação profissional como modalidade.

A expansão do ensino médio integrado só ocorreria anos mais tarde, a partir do período de (2008-2011), com a lei de criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, a Lei 11.892/08, que teria como objetivo “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados” (BRASIL, 2008).

Os diagnósticos educacionais produzidos pelo Banco Mundial, CEPAL e Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID - exercem influência direta sobre tais políticas educacionais no Brasil, mediante o estabelecimento de condições para a utilização de recursos em programas nos quais estes organismos financiam. Utilizando o argumento da modernização, elevação da produtividade e competitividade, formulam-se políticas educacionais dirigidas especialmente às nações periféricas. Essas políticas adotam como ponto de partida a concepção da educação como determinante do progresso técnico, fator de desenvolvimento econômico, de mobilidade social e de alívio da pobreza (BANCO MUNDIAL, 1995; CEPAL, 1995; BID, 1997).

À medida que o Banco Mundial passou a priorizar o ensino fundamental como compensatório ao alívio da pobreza, resultou ao relativo abandono do apoio financeiro



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

que foi concedido à formação profissional no Brasil nos anos de 1970 e 1980 e ao deslocamento de seus empréstimos para as demais modalidades (FILHO, 2002).

Desse modo, as políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais e assumidas por negociação pelo Estado brasileiro, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica que esteja inscrita no processo de educação geral e regular e inserida em um projeto de organização societária que vise ao desenvolvimento autônomo da ciência e da tecnologia e à formação para o trabalho complexo (FILHO, 2002). Afasta-se, portanto, de uma efetiva educação emancipatória, que teria por compromisso o domínio, pelo trabalhador, dos princípios científicos que presidem os complexos processos do trabalho.

Em algumas instituições, durante a implantação da reforma, enquanto caía a oferta de cursos na esfera pública, aumentava o número de cursos particulares. As tendências contrárias evidenciam a mudança de foco da instituição e as intenções não expressas nos textos da reforma em questão. Estes desdobramentos evidenciam um dos objetivos não explícitos nos documentos que seria a progressiva privatização das escolas técnicas federais.

Em contrapartida, as políticas públicas aumentam as oportunidades de acesso, mas diminuem a qualidade dos processos educativos, que resultam em oportunidade de se obter um certificado, os quais não garantem a inclusão das classes sociais menos favorecidas e condições de que esse público se mantenha nos espaços escolares (KUENZER, 2006). Portanto, um processo que deveria configurar-se em uma via de inclusão, devido a sua baixa qualificação, acaba por excluir os que já estão à margem do sistema de acumulação flexível dos postos reestruturados, e os inclui de maneira precária em outros postos de menos prestígio.

Nos textos que se referem às políticas de educação profissional, a inclusão social está presente nos objetivos, mesmo que no modo de produção capitalista as



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

formas de inclusão são sempre subordinadas, pois atendem às demandas do mercado. Segundo Oliveira, em seus estudos nas obras de Marx:

A sobrevivência das sociedades em que domina o modo de produção capitalista depende, necessariamente, da exclusão. Sob outro ângulo, entretanto, esta exclusão conta também com o passo da inclusão, mas a reinclusão do excluído já se dá sob uma nova perspectiva ontológica. O preço pago para que o princípio de síntese do capital seja capaz de abranger toda a realidade é torná-la disponível à sua lógica, ou seja, é preciso antes despojá-la de sua condição de complexidade e reduzi-la à simplicidade das determinações quantitativas da economia. (Oliveira, 2004, p. 23)

Desse modo, diminuir a qualidade do ensino profissional, ofertando cursos de curta duração com pouco aprofundamento científico sem considerar os demais pilares da educação, a pesquisa e a extensão, disponibiliza aos trabalhadores uma educação que nada tem de emancipatória e apenas os mantém excluídos, divergindo das propostas a que estas políticas públicas se propõem.

Este processo, que ocorre por meio das relações sociais e produtivas e por intermédio da escola, contribui para a redução da classe trabalhadora, que pelo viés da flexibilização do mercado, se submetem a trabalhos exploratórios, informais, incorporados em pontos da cadeia produtiva em que as situações de trabalho são mais precárias e intensos. A medida que a cadeia se torna complexa, exige-se do trabalhador um nível maior de escolaridade e/ou educação profissional.

Durante a gestão do governo federal de 2003 a 2006, deram-se a continuidade do PRONERA (Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária) e do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), naquele momento em fase de negociação com o Banco Mundial, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), ambos criados no Governo Lula (KUENZER, 2006).



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Alguns desses programas organizam-se em redes sociais, como uma das estratégias de gestão demandadas pelas parcerias público-privadas, que têm como proposta assegurar ao mesmo tempo unidade programática e autonomia de execução, pelas unidades consorciadas. Pelo discurso da incapacidade do Estado em executar a oferta destes cursos em sua totalidade, várias instituições privadas se beneficiam por meio das parcerias, sem necessariamente oferecer uma educação de qualidade, visto que o controle por parte dos órgãos federais avalia, geralmente, apenas a aplicação do recurso.

As políticas e propostas contidas nos decretos e planos, nos dois governos, FHC e Lula, originaram um conjunto de programas e projetos que tiveram por objetivo a sua implementação. Esses programas e projetos se dão por meio das parcerias entre o setor público e o setor privado. Essas relações supõem o repasse de parte das funções do Estado para a sociedade civil, acompanhado do repasse de recursos ao setor privado, que por conta disso fogem aos controles públicos da União (KUENZER, 2006).

Para constatar a eficácia das parcerias público-privado na oferta de educação profissional, é necessário questionar a efetividade social dos programas que vêm sendo desenvolvidos e que já se desenvolveram, para que se configurem como política pública e não como medidas assistencialistas.

Uma das razões fundamentais para que essa política seja de Estado, e não privada, é o reconhecimento do papel estratégico que desempenham a educação e a produção do conhecimento científico-tecnológico e sócio-histórico no processo de construção de uma sociedade mais igualitária, fundada na justiça social a partir da participação de todos na produção, na utilização do que foi produzido, na cultura e no poder de decisão, o que demanda processos educativos que articulem formação humana e sociedade na perspectiva da autonomia crítica (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Considerações finais

Diante do presente estudo, foi possível constatar, brevemente, alguns dos programas e políticas públicas que permearam a educação profissional nas últimas décadas. Algumas das medidas, como a extinção da modalidade do ensino técnico integrado, prejudicou a habilitação técnica dos estudantes de baixa renda, pois a oferta concomitante como alternativa, exigia que o aluno tivesse dupla jornada de estudos, por vezes em instituições diferentes, o que dificultava o acesso e facilitava a evasão.

Aumentaram as oportunidades de acesso às custas da precarização da educação profissional, que resultou em oportunidade de certificação sem assegurar inclusão social de fato e permanência. Portanto, um processo com finalidade de configurar inclusão social, acaba por excluir ainda mais os que estão à margem da sociedade na medida em que não há igualdade de condições. Este processo, por intermédio da escola, contribui para a redução da classe trabalhadora na cadeia produtiva, que se submete a trabalhos em situações insalubres, de menor reconhecimento social e intensificadas.

Durante a implantação das reformas, enquanto diminuía a oferta de cursos na esfera pública, aumentava os cursos particulares. As políticas e propostas contidas nos decretos e planos, nos dois governos, FHC e Lula, ocorreram por meio das parcerias entre o setor público-privado. Houve então, um grande repasse de recursos ao setor privado sem garantir a efetividade desses cursos para que se configurassem como política pública a atender a camada da população desempregada e sem qualificação profissional, com menos subsídios para se inserir no mundo do trabalho.

Desse modo, as políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais e assumidas pelo Estado brasileiro, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica, ao ofertar cursos de curta duração e conseqüentemente, insuficientes para proporcionar uma educação



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

integral pautada nos princípios de emancipação humana e incapaz de capacitá-los a uma colocação na esfera produtiva.

Este artigo sugere estudos mais aprofundados acerca da relevância dessas políticas na influência da trajetória da educação profissional e que observe os avanços e as medidas que precisam ser revistas, na busca de um projeto que assegure o desenvolvimento das competências complexas que caracterizam o trabalho intelectual. Que possa, dessa maneira, instigar a capacidade crítica dos estudantes, a participação política, e ofereça subsídios necessários para enfrentar os desafios de uma sociedade excludente, com vistas à formação de um profissional com autonomia e que exija uma educação de qualidade como direito e espaço de negociação política.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación. Estudio sectorial del Banco Mundial.** Washington, 1995.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO (BID). **Capacitación profesional y técnica: una estrategia del BID.** Washington, [s.n.], 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC, 1962.

_____. Ministério da Educação. **Planejamento político estratégico 1995-1998.** Brasília, DF: MEC, 1995.

_____. **Decreto-lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº646,** de 14 de maio de 1997. Brasília, DF, 1997a.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 17 de Abril de 1997b.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano Nacional de Qualificação – PNQ,**



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

2003-2007. Brasília, DF: MTE, SPPE, 2003. 56 p.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 Dez. 2008.

CEPAL/UNESCO. **Educação e conhecimento:** eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília, IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

FILHO, D. L. L. **Impactos das recentes políticas públicas de educação e formação de trabalhadores:** desescolarização e empresariamento da educação profissional. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.20, n.02, p.269-301, jul./dez. 2002.

FONSECA, M. **Políticas Públicas para a qualidade da educação brasileira:** entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

KUENZER, A. **A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **A educação profissional dos anos 2000:** a dimensão subordinada das políticas de inclusão. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

KUENZER, A; GRABOWSKI, G. **Educação Profissional:** desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan/jun. 2006. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Lisboa: Martins Fontes, 1976.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a exclusão.** Pelotas: Seiva, 2004.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz & Terra, 1984.