



8º Encontro Internacional de Política Social
15º Encontro Nacional de Política Social
Tema: Questão social, violência e segurança pública:
desafios e perspectivas
Vitória (ES, Brasil), 16 a 19 de novembro de 2020

Eixo: Eixo: Educação e Política Social.
Sub-Eixo: Ensino Tecnológico.

Complexa arquitetura da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil

Andréa Kelmer de Barros¹
Raquel Cristina Lucas Mota²
Wesley de Britto Lorentz Messias³

Resumo: Esta comunicação tem como proposta expor como foi constituída a arquitetura complexa da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, em seus aspectos sócio-históricos. Estes são tratados, em um primeiro momento, a partir das bases histórico-sociais da estruturação da EPT no país, para, em seguida, apresentar as novas condições de seu desenvolvimento, no Brasil, no contexto do neoliberalismo e da mundialização do capital. Por último, são destacadas as recomendações e influências dos organismos internacionais, dos anos de 1990 aos dias atuais, com concepções, ideias, diretrizes e indicadores a serem alcançados, através da análise de documentos dos organismos internacionais e do Ministério da Educação (MEC).

Palavras-chave: Educação Profissional Tecnológica; Brasil; Neoliberalismo; Organismos Internacionais.

Abstract: This communication aims to expose how the complex architecture of Professional and Technological Education (EFA) was constituted in Brazil, in its socio-historical aspects. These are treated, at first, from the historical-social bases of the structuring of EFA in the country, to then present the new conditions for its development in Brazil, in the context of neoliberalism and the globalization of capital. Finally, the recommendations and influences of international organizations, from the 1990s to the present day, are highlighted, with concepts, ideas, guidelines and indicators to be achieved, through the analysis of documents from international organizations and the Ministry of Education (MEC).

Keywords: Technological Professional Education; Brazil; Neoliberalism; International Organizations.

1.Introdução

Esta pesquisa⁴ consiste em uma análise da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, entre os anos de 1990 até os dias atuais e o objeto dessa pesquisa refere-se à renovada hipertrofia da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, apontando

¹Doutora em Política Social pela UFF. Professora adjunta da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Líder do grupo de pesquisa: Teoria Social, Trabalho, questão social e movimentos sociais. E-mail: andrea.kelmer@gmail.com.

²Doutora em Serviço Social pela UERJ. Professora adjunta da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Líder do grupo de pesquisa: Teoria Social, Trabalho, questão social e movimentos sociais. E-mail: raquelclm@gmail.com.

³ Discente do 6º período do curso de Serviço Social UFVJM. E-mail: wesleyss2017.2ufvjm@gmail.com

⁴ Esta comunicação constitui parte dos debates do grupo de pesquisa, que tem estudado sobre: Universidades públicas no Brasil, o acesso a permanência e a busca da equidade para a classe trabalhadora. Foi incorporado também parte dos debates desenvolvidos na tese de doutorado de uma das autoras, defendida em 2016, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, intitulada: Uma análise da educação profissional e tecnológica no Brasil entre as décadas de 1990 a 2000.

novas/velhas concepções e diretrizes, advindas das recomendações e influências dos organismos internacionais.

O objetivo dessa pesquisa é analisar como a Educação Profissional e Tecnológica, como uma modalidade da Política de Educação, no Brasil, se transforma em uma estratégia política e econômica do capital – através de organismos internacionais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e com mediação do Estado nacional – visando a ampliação de investimentos do país na educação, para a formação de mão de obra dita mais “qualificada”, desde que seguindo as recomendações destes organismos, tendo um enfoque privilegiado nesse trabalho a reformulação da Educação do “Ensino Médio”.

Tem-se como procedimentos metodológicos a realização de pesquisa documental – destacadas a seguir – de materiais produzidos pelo MEC, de grupos de trabalho e estudos que são consultores ou colaboradores do MEC, com debates das principais legislações que conformam a complexa arquitetura institucional da Política de Educação no Brasil.

2.As bases sócio-históricas da estruturação da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

Para se iniciar esse item, faz-se necessário relembrar que o caráter do Estado Nacional Desenvolvimentista é o de organizar a sociedade “pelo alto”, tanto forjando o processo de industrialização, quanto promovendo mudanças sociais que acompanham a constituição do capitalismo no país. De acordo com o Documento Base Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007, p.10-11),

ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos. Segundo Manfredi, crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam [...] trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. (Manfredi, 2002 [...]). A educação profissional no Brasil tem de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes. O início do século XX trouxe uma novidade para a educação profissional [...] quando houve um esforço público de sua organização,

modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional.

Assim, de acordo com o mesmo documento, estas escolas de Aprendizes e Artífices e do ensino agrícola, foram criadas objetivando-se avançar na construção da política de educação do Brasil. Pode-se verificar que, desde o início do funcionamento das escolas de Aprendizes no Brasil, que os sujeitos eram formados para atender aos interesses do mercado de trabalho, seja da indústria ou da agricultura.

No decurso das décadas de 1930 e 1940 no Brasil, ocorreu a tentativa de construção de um país nacionalista é atravessado por um conjunto de tensões. Deve-se considerar que a formação do Estado-Nação tem especificidades, que podemos chamar de “a particularidade da formação sócio-histórica do Brasil”, “o início de uma transição que inaugurava, ainda sob a hegemonia da oligarquia, uma recomposição das estruturas do poder, pela qual se configurariam, historicamente, o poder burguês e a dominação burguesa”. (FERNANDES,1987, p.239). Percebe-se que houve disputas entre as duas frações da burguesia nacional – a industrial e a agro-exportadora –, que visavam, além da defesa de seus interesses econômicos, fazer o país entrar nos trilhos do desenvolvimento. Ainda de acordo com o que consta no documento elaborado pelo MEC (BRASIL, 2007),

esse processo de industrialização e modernização das relações de produção exigiu um posicionamento mais efetivo das camadas dirigentes com relação à educação nacional. Como parte das respostas a essas demandas, foram promulgados diversos Decretos-Lei⁵ para normatizar a educação nacional. Este conjunto de decretos ficou conhecido como as Leis Orgânicas da Educação Nacional – a Reforma Capanema, em função do nome do então ministro da educação, Gustavo Capanema. (BRASIL, 2007, p.11-12).

Os anos de 1940, no Brasil, também foram bem movimentados do ponto de vista de manifestações populares, que demandavam melhorias políticas e sociais com relação a questões voltadas à educação. Um projeto de lei sobre a política de educação foi apresentada ao Congresso Nacional em 1948, que culminou na Lei n° 4.024, considerada a primeira LDB, que foi implementada em 1961. Para que a LDB fosse implementada houve um conjunto de debates que expressavam conflitos de interesses e de poder.

⁵ Não é propósito desta comunicação detalhar os diversos Decretos-Lei para normatizar a educação nacional no país. Para se verificar grande parte destes documentos, consultar (MOTA,2016).

Posteriormente, ao fim da II Guerra Mundial, a América Latina vivenciou um período de possibilidades de realização de exportações das mercadorias aqui produzidas, fato este que pode ser explicado em função dos países centrais estarem se reconstruindo, após o fim da guerra, e terem necessidade, por um curto período de tempo, de importar mercadorias de outros países. Foi justamente nesta época, que se revitalizou, no Brasil, a ideia de que o país deveria investir mais na construção do seu parque industrial, tornando-o cada vez mais moderno e competitivo.

É neste cenário que a Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina (Cepal) se insere, com metas bem específicas, quais sejam: desenvolver estudos sobre a América Latina que mostrassem o porquê do atraso deste continente, se comparado aos países centrais, e encontrar soluções para transpor este atraso. A CEPAL, com seus estudos, mostrou que a solução seria um Estado intervencionista no desenvolvimento do processo de industrialização interna. Assim, de acordo com Silveira (2008, p.11),

A despeito de ser um nacionalista, Getúlio Vargas não se viu impedido de fazer constantes apelos ao capital estrangeiro. [...] tinha por objetivo retirar o Brasil de sua dependência frente à importação de insumos e matérias primas básicas. Para tal, o governo beneficia o empresariado, barateando o custo da produção e criando estatais, a exemplo da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), em 1941; da Companhia Vale do Rio Doce, em 1942; da Fábrica Nacional de Motores (FNM) e da Fábrica Nacional Alcalis, em 1943. Além disso, o governo Vargas interveio de forma abrangente nas expressões da ‘questão social’ da época, tendo um dos marcos a aprovação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943, com a finalidade de disciplinar as relações entre capital e trabalho.

Ao considerar as tentativas de realização de um governo dito mais “progressista” e, concomitantemente, ao se perceber as ações engendradas por Vargas em seu segundo mandato, deve-se destacar aqui o caráter preponderante do desenvolvimento da sua política, em que claramente o país ficou subsumido aos ditames das recomendações que os EUA exigiam para o desenvolvimento nacional.

No governo de Juscelino Kubitschek, entre os anos de 1956 a 1961, com a conhecida e propalada propaganda de que o Brasil iria se desenvolver “50 anos em cinco”. Entre as propostas de governo de Vargas e de JK, percebe-se similitudes e

divergências. “Em 1959, quando JK, buscando desvincular o Plano de Metas⁶ do Programa de Estabilização Monetária, rompe com o FMI, entretanto, novos acordos com o organismo serão retomados em 1961, 1965 e 1972.” (SILVEIRA, 2008, p.13).

Com João Goulart na presidência, este buscou realizar um governo que primava em conciliar segmentos com interesses muito diferenciados na sociedade brasileira: se aproximou dos sindicatos e segmentos reformistas do país, ao mesmo tempo que buscou colocar em prática uma política econômica que afetou/conteve somente o salário dos trabalhadores.

Conforme Silveira (2008) é neste complexo cenário, no qual a tônica dos discursos era a incapacidade do governo do Brasil em manter o processo de desenvolvimento e a ordem social no país, mediante a contenção dos movimentos populares efervescentes da época, que os militares tomam o poder, em 1º de abril de 1964, dando sequência ao modelo adotado por Vargas para industrialização econômica.

De acordo com Marini (2000), já o governo de Castelo Branco buscou-se implementar uma política nacional e internacional diferenciada dos seus antecessores. Ele acreditava em uma política com princípios “de autodeterminação e de não intervenção”. Significa dizer que o Brasil estaria intrinsecamente voltado ao lado ocidental do mundo, e que o país teria uma relação de interdependência com o continente americano, mais detidamente, com os EUA, visando a modernização do capitalismo dependente no Brasil.

Entre 1964 e 1973, com a política de crescimento focalizada na economia, não foi apenas a indústria que avançou, mas, também, a agricultura e o setor de serviços. Nesse período, o investimento na industrialização substitutiva de importações cresceu exponencialmente. O milagre econômico, iniciado em 1967, atinge seu ápice em 1970-73, quando é interrompido pela crise mundial do capital, em particular a do petróleo, em 1973..[...] Nesse contexto, é sancionado o segundo Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND). No período entre 1974-1979, o II PND propunha uma mudança na estrutura da economia que pudesse aumentar a competitividade internacional da economia brasileira, reduzindo as importações e aumentando as exportações, tendo como objetivos o desenvolvimento da indústria [...].(SILVERIA, 2008, p.15).

O II PND possibilitou o crescimento econômico do Brasil, tornando-o um dos países centrais em termos de crescimento na América Latina, e o crescimento no setor da indústria se espalhou até os anos 1980. Ao se considerar as indicações dos

⁶ Não é propósito desta comunicação, debater sobre o Plano de Metas do governo JK no Brasil, Para tanto, consultar (BRAGA,2012).

organismos internacionais, e, com o desenvolvimento do capitalismo cada vez mais acelerado, no qual se percebe o avanço do desenvolvimento industrial do Brasil – ainda que de forma subalterna e dependente aos interesses estadunidenses – a política de educação, voltada para formação de profissionais técnicos, se alinha aos interesses do capital, com o apoio do Estado, visando suprir o mercado com mão de obra.

Tem-se então a ascensão do ensino técnico, ao patamar de ensino superior. Iniciou-se dessa forma, a tensão ainda presente na Rede Federal de Educação Tecnológica, que se expressa no oferecimento de modalidades de cursos diferenciados - técnico e propedêutico – com objetivos, também, distintos.

No próximo item vai-se apresentar a desconstrução dos processos sociais que tiveram por base a retomada da redemocratização no país, e, a entrada, aceitação e adesão do Brasil aos pressupostos da política neoliberal, às proposições dos países centrais para a retomada do desenvolvimento econômico.

3.As novas condições para o desenvolvimento histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil no contexto do neoliberalismo

As mudanças e/ou reformas ocorridas na educação no Brasil, na esteira do século XX até os dias atuais, se coadunam com o conjunto de interesses e determinações da sociabilidade burguesa, tendo o apoio do Estado burguês. As ditas “reformas” ocorreram a partir de um duplo movimento: há que se considerar que a sociedade brasileira, em determinados momentos da história, se mobiliza e questiona por melhorias, não só na política de educação, como também requer mudanças no campo das políticas sociais.

O segundo movimento consiste no capital, com o apoio do Estado, também necessitar realizar mudanças – de forma mais detida em nosso estudo, com relação à educação – para atender aos seus interesses, ou seja, as “reformas” na educação, promovidas pelo capital, são para corrigir situações que não estão adequadas aos seus objetivos – formar trabalhadores que atendam as necessidades do mercado de trabalho capitalista. Os anos de 1990 inauguraram um novo período para o Brasil. O país passou a implementar o ideário neoliberal a partir desta década

Todos os esforços eram justificáveis para implementar o neoliberalismo,

inclusive uma recessão sem limites e que, como sempre, assolava com maior vigor a população mais empobrecida do país. Para além da estratégia central de combate à inflação, outras propostas surgem do chamado projeto neoliberal brasileiro, associado à estratégia global do ideário neoliberal. Assim, prazos e formas de viabilização do neoliberalismo, adotado pelo Brasil, vão ficando, aos poucos, mais claros, no discurso e na prática do governo. A maioria dessas propostas, com exceção de algumas que foram peculiares à particularidade brasileira, seguem a cartilha do receituário neoliberal, já se espraiando por outros países da América Latina.

No decurso dos anos 1990, havia por parte dos organismos internacionais o entendimento de que era mediante o investimento na educação que se poderia desenvolver economicamente a América Latina, discurso já bem conhecido desde o início do século XX, no país, e que, como já exposto, retorna com novo fôlego, tendo destaque algumas organizações: no plano econômico, a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL); no plano educacional, a Oficina Regional para Educação na América Latina e no Caribe (OREALC) e, no plano mais abrangente, o Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA).

Muitos documentos foram produzidos por importantes organismos internacionais, com apresentação de diagnósticos, planejamento de ações e formas de operacionalizá-las, fundamentalmente para a América Latina e o Caribe, com diretrizes para a economia e educação, alvo prioritário dos organismos internacionais. A preocupação para a construção de diretrizes mundiais para a educação foram expressas na Conferência Mundial sobre Educação para Todos⁷, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990.

A proposta de se conseguir alcançar a meta da Conferência Educação para Todos, de condições básicas para aprendizagem da população, teve uma grande aceitação pelo governo brasileiro da época, e pelos “propositores e interessados na reforma, elaboradores do Plano Decenal da Educação para Todos (1993- 2003), no governo Itamar Franco, sucessor de Collor de Mello”. (SILVEIRA, 2008, p.5).

⁷ Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Secretariat of the International Consultative Forum on Education for all. *World Declaration on Education for all*. Jomtien, Tailândia: Unesco, 1990a. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/pdf/JOMTIE_E.PDF>. Acesso em: 22 out. 2015.

Há que se destacar que o governo FHC promoveu a contrarreforma da educação brasileira com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (BRASIL 1996), promulgada em consonância com a ideologia neoliberal de valorização dos mecanismos de mercado, descentralização, privatização, desregulamentação das leis trabalhistas, “é uma ‘LDB minimalista’, compatível com o Estado mínimo. (SAVIANI, 2003).

Certamente essa via foi escolhida para afastar as pressões das forças organizadas que atuavam junto ou sobre o Parlamento de modo a deixar o caminho livre para apresentação e aprovação de reformas pontuais, tópicas, localizadas, traduzidas em medidas como o denominado Fundo de Valorização do Magistério, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a lei de reforma do ensino profissional e técnico, a emenda constitucional relativa à autonomia Universitária, além de outras como os mecanismos de avaliação mediante provas aplicadas aos alunos do ensino fundamental e médio e o provão para os universitários (SAVIANI, 2003, p.200).

O governo FHC (1995- 2002) conseguiu dar estabilidade a um plano de contrarreforma para a educação profissional e tecnológica, que mudou a visão de como se implementar esta modalidade de educação, a qual teve e tem como proposta formar profissionais, nos mais diversos níveis de ensino, para atender aos setores primário, secundário e terciário do capital/economia capitalista.

O Estado brasileiro, como favorecedor dos interesses da burguesia, realizou, com maestria, seu papel no processo de contrarreforma da educação, ao difundir em seus discursos e *slogans*, que a educação é um direito de todos, deixando na obscuridade, de grande parte da sociedade, os mecanismos de controle e de adequação que foram utilizados para conformar uma política educacional que atendesse aos interesses da burguesia nacional, com o apoio do Estado. E, também, de atender, ainda, às recomendações e diretrizes propostos pelos organismos internacionais. Coadunou-se na aparência, um consenso entre os professores e gestores dos Cefet e Ifet, inclusive, com a realização de diversos debates, após a aprovação da Lei nº 8.948/94, entre os diversos segmentos que trabalham com a educação nestas instituições.

A política de educação no Brasil foi e é utilizada como estratégia para justificar e se configurar como uma fórmula que poderia potencializar o desenvolvimento econômico do país, dirimir as desigualdades entre o países, se comparados aos países centrais, e, resolver os problemas de desigualdades sociais no interior do Brasil. Esta falácia discursiva, que tem por base a contradição precípua entre o capital e o trabalho, fez com que o Brasil realizasse, no decurso dos anos 1990, a contrarreforma do ensino

médio e técnico, que refletiu-se internamente no cotidiano de escolas técnicas e CEFET.

O próximo item vai tratar sobre as recomendações e influências dos organismos internacionais, no processo da renovada hipertrofia da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, após a década de 1990 até os dias atuais, com destaque para as novas/velhas concepções e diretrizes advindas dessas instituições internacionais, e, seguidas pelo Brasil.

4.As recomendações e influências dos organismos internacionais a serem seguidas pelo Brasil, no âmbito da educação profissional e tecnológica

O presente item tem como proposta analisar as recomendações e influências dos organismos internacionais – Banco Mundial, UNESCO, BID – no contexto de hipertrofia da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, após a década de 1990, até a atualidade, apontando novas/velhas concepções e diretrizes, advindas das recomendações e influências destas instituições internacionais.

O conjunto de ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), no campo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (EPT), se alinha com a contrarreforma da educação, seguindo a cartilha dos organismos internacionais com a flexibilização curricular e aprofundamento no estabelecimento de parcerias entre os setores público e privado, numa simbiose extremamente favorecedora ao capital.

Conforme Lima Filho (2004, p.7), a educação profissional e tecnológica vem assumindo um valor estratégico para o desenvolvimento nacional resultante das transformações ao longo das últimas décadas na Rede Federal, cuja visibilidade social apenas recentemente começou a tomar forma com a criação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Com os esforços para criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em andamento, e com a intensificação e diversificação das atividades de ensino, visando a atender os mais diferenciados públicos nas modalidades: presencial, semi- presencial e a distância⁸.

⁸ Sabe-se do posicionamento contrário das entidades da categoria profissional dos assistentes sociais no Brasil e do movimento estudantil – ABEPSS, conjunto CFESS- CRESS, ENESSO – no que se refere à existência e proliferação dos cursos com modalidade de ensino à distância, além das restrições que essas entidades apresentam com relação ao ensino semi-presencial. Demarca-se aqui que concordamos com esses posicionamentos, mas, não é objetivo desse trabalho analisar essas modalidades de ensino, mesmo que se saiba que elas estão sendo oferecidas por algumas das instituições pesquisadas: da rede Cefet e Ifet.

Os anos 1990 foram de suma importância para a educação em nível internacional, pois foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos/ *World Conference on Education For All* (EFA) em Jomtiem, na Tailândia, o que possibilitou deixar claro qual seria o papel da Unesco a partir de então, bem como em quais áreas esta atuaria. Deve-se destacar que a proposta de uma educação universal já foi tema debatido pela Unesco, porém, nesta Conferência, a temática da universalização da educação ganha maior força e destaque, pois foi discutido pela Unesco, Banco Mundial e Unicef.

Segundo Lima (2005), na esteira das problematizações sobre as recomendações e influências dos organismos internacionais, a serem seguidas pelo Brasil no âmbito da educação, tem-se que o Banco Mundial se constituiu como uma organização internacional com uma substantiva inserção na área da educação, colocando-se à frente em termos de legitimidade e visibilidade, se comparado com a Unesco. A importância do Banco Mundial foi garantida, devido ao volume de financiamentos de projetos, mas também, por conta deste organismo internacional fornecer assistência técnica com relação à implementação de projetos educacionais, principalmente nos países periféricos.

O Banco Mundial tem outra orientação/recomendação para a reforma educacional brasileira. Ela consiste na melhoria da efetividade e eficiência dos serviços educacionais prestados, sejam públicos ou privados. A prescrição do Banco para o Brasil é que o país invista na qualidade em educação, através de utilização de recursos materiais, físicos e humanos, pois ao se investir nestes recursos percebe-se uma melhoria no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os profissionais da educação deverão estar em processo de permanente capacitação. As escolas devem renovar seus recursos físicos e materiais, mantendo-os atualizados e, fazer investimentos para a permanência de maneira criativa dos estudantes em suas escolas, conectados com a realidade contemporânea.

Pode-se depreender que o Banco Mundial possui uma centralidade significativa enquanto organismo internacional, que vem desenvolvendo suas atividades no sentido de congregar ações que associem liberação de recursos para áreas que considera como estratégicas para o desenvolvimento econômico e social dos países periféricos – no nosso caso, o Brasil – e isto inclui investimentos na educação. O BM realiza o monitoramento das recomendações e prescrições que ele determina que sejam

cumpridas enquanto metas, pelos países que receberam empréstimos para desenvolverem projetos que tiveram financiamentos nas mais diversas áreas.

De acordo com Lima Filho (2004, p.7) coloca que “a proximidade existente entre as pautas do BID e do Banco Mundial, para os países da América Latina e Caribe”, tanto em relação “às prioridades de financiamento de programas voltados à redefinição do papel do Estado”, quanto no que se refere “ao alívio da pobreza”. E, observa “a importância que estes organismos dedicam à educação no contexto das políticas de redução das desigualdades sociais e da pobreza”.

O governo brasileiro se comprometeu com o BID a colocar em prática um conjunto de ações recomendadas por este organismo internacional, com foco na adequação profissional e tecnológica às metas determinadas pelo BID. A Reforma da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil, deveria tomar por base os pressupostos da LDB. Com isto, tem-se,

[...] a criação de um sistema eficaz de educação profissional para adestrar a jovens e adultos mediante *cursos pós-secundários não universitários, cursos livres de nível básico* e outros. Também inclui a preparação da reforma da educação secundária, a difusão de novos programas de estudos e a formulação de planos estratégicos (BID, 2000, p.1, sem grifos no original, apud LIMA FILHO, 2004, p.9).

O BID defende que se faça a separação do ensino: o Brasil deveria oferecer o ensino secundário e o ensino tecnológico e profissional – em uma nítida manutenção da dualidade histórica, na qual se formam historicamente sujeitos para atenderem ao mercado de trabalho (profissional), e sujeitos com formação totalizante (tecnológica) – e ainda, diminuir ao máximo a carga horária total para a integralização destes cursos.

O BID também recomenda a implementação de “cursos pós-secundários não universitários”. O que se depreende desta diretriz é a busca pela operacionalização de cursos que não sejam vinculados à universidade, com o oferecimento de um curso superior que emblematicamente, não se configura enquanto um curso superior, em um processo de massificação e barateamento da formação de sujeitos. A complexidade das ações propostas reside na “reforma” voltada para a educação profissional e tecnológica, e na ampliação de uma modalidade de ensino: a do ensino superior não universitário.

Desse modo, o ensino pós-secundário, também classificado pelo BID como Ensino Superior Técnico Não Universitário (ESTNU), tem sido considerado pelo Banco

como uma alternativa às modalidades tradicionais e rígidas de ensino universitário desenvolvidos nos países da América Latina, e o ESTNU se constitui em uma estratégia diferenciada para possibilitar que todos tenham acesso à educação.

O governo brasileiro vem cumprindo rigorosamente as prescrições dos organismos internacionais, aprovando um conjunto de medidas de caráter jurídico-formal que deixavam claro seu alinhamento com as orientações do BID e BM. Na esteira deste processo, foi criado o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP)⁹, que passou a ser o carro chefe da implantação do novo modelo de educação profissional no Brasil. As “reformas” propostas com a implementação do PROEP, modificam substancialmente a maneira como será oferecida a educação tanto básica quanto superior no país. Abre-se um fosso entre a educação regular e a profissional, pois a segunda está voltada para atender, fundamentalmente, aos interesses dos setores produtivos, o que para o BID é um acerto, tendo em vista que as instituições privadas focam mais a formação para atender o mercado de trabalho, enquanto que as instituições de ensino formais – diga-se públicas – não buscam este objetivo.

Assim, a formação profissional, desarticulada da educação regular, é destinada a se operacionalizar como uma modalidade que irá atender às demandas imediatas do mercado de trabalho. Com esse entendimento, o cerne da questão reside em não se formar cidadãos e trabalhadores em uma perspectiva de totalidade, capazes de pensar e atuar com autonomia em busca de se contribuir com a transformação da sociedade desigual na qual vivemos. O foco da formação é instrumental, tecnicista e uma estratégia para a reprodução do capital.

Reforça-se a todo momento no conjunto de prescrições dos organismos internacionais, a dualidade no processo de formação dos sujeitos: há uma formação técnica que irá construir, em um espaço curto de tempo, habilidades e conhecimentos para que o egresso atenda ao mercado de trabalho, e, há uma formação totalizante/propedêutica voltada ainda para uma pequena parcela da população. Assim,

No caso da educação, é possível afirmar que as iniciativas propostas pelo

⁹ Não é objetivo desta comunicação, debater sobre o PROEP. Para tanto, consultar BRASIL. Portaria MEC nº 1005/97 de 10 de setembro de 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP. Portaria MEC Nº 1005/97 DE 10 DE SETEMBRO DE 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP. *Diário Oficial da União* Brasília, DF: MEC, 1997c . Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC1005_97.pdf. Acesso em: 25 abr. 2016.

Banco Mundial e desenvolvidas pelos governos, embora instituidoras de comportamentos e de novos modos de socialidade, adquiridos com o acesso a conhecimentos e a tecnologias avançadas, não significaram, absolutamente, que as classes trabalhadoras tenham alcançado um patamar de emancipação e de autonomia. (AMARAL, 2005, p.133).

Os desafios que se mostram nos dias atuais são se a LDB, Lei 11.741/08 (BRASIL, 2008a), conseguirá romper com essas diretrizes e recomendações dos organismos internacionais, alinhavadas desde a segunda metade dos anos 1990, de modo a não se manter a cisão entre a educação profissional e tecnológica, da educação básica e superior.

Considerações Finais

O que se percebe nesta investigação é que ainda se mantém na EPT o caráter de dualidade, nas modalidades de ensino ofertadas pelas instituições que compõem a rede Cefet's e IFET's. Essa dualidade se expressa, por um lado, com cursos voltados para uma formação propedêutica, com formação totalizante, em que se tem acesso a conteúdos de ciências, tecnologia e cultura. Por outro lado, essas instituições continuam a ofertar cursos voltados para a formação puramente técnica, de caráter instrumental e com o objetivo de acelerar a possibilidade dos sujeitos se inserirem no mercado de trabalho.

O resultado dessa dualidade histórica define não só o tipo de sociedade vivida pelos brasileiros, constituída nos planos da estrutura econômica, social e superestrutura jurídica, político e ideológica, com interconexões entre o capital nacional e internacional, mas, também, define o estágio de desenvolvimento técnico-científico que expressa a inserção subordinada do Brasil na divisão internacional do trabalho, com rebatimentos nas demandas do trabalho. Uma sociedade cindida entre o tradicional, atrasado, subalterno, periférico, e ao mesmo tempo, buscando se adequar ao que é moderno, desenvolvido, reforçando a dualidade histórica presente na construção da Política de Educação no Brasil.

Há que se construir outra forma de educação para o Brasil, para que não tenhamos somente sujeitos formados para atender a imediatividade do mercado de trabalho, e sim possam ser sujeitos que tenham sua formação redirecionada para outros princípios e concepções, tais como a realização de uma formação humana integral. A tarefa nos parece árdua, mas os educadores não podem se furtar a enfrentar os desafios.

Referências

- AMARAL, Â.S. do. *Qualificação dos trabalhadores e estratégia de hegemonia: o embate de projetos classistas*. 2005, 325f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- BID. *Capacitación profesional y técnica: una estrategia do BID*. Washington, 2001.
- BRAGA. Francisco Laercio Pereira. Fundamentos de Economia Brasileira: Plano de Metas de JK e o comportamento da Economia Brasileira durante o Regime Militar e década de 1970: o ciclo crise, milagre e crise financeira. Francisco Laercio Pereira Braga; 1. Ed. Fortaleza: FGV,2012. Disponível em: http://www.nead.fgf.edu.br/novo/material/Fundamentos_de_Economia_Brasileira/2_PlanodeMetasdeJKeocomportamentodaeconomia.pdf. Acesso em 08 de março de 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988. 446 p.
- _____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em 08 de março de 2020.
- _____. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. *Diário Oficial da União* Brasília, DF, 09 dez. 1994. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-norma-pl.html>>. Acesso em: 2 nov. 2011.
- _____. Lei nº 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 25 maio 2014.
- _____. Casa Civil. Lei nº 11.741/08. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. *Diário Oficial da União*. Brasília, 17 jul. 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- _____. Ministério da Educação. *Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio*: documento base, Brasília, DF, MEC/SETEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 31 maio 2014.
- _____. Portaria MEC nº 1005/97 de 10 de setembro de 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP. Portaria MEC Nº 1005/97 DE 10 DE SETEMBRO DE 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP. *Diário Oficial da União* Brasília, DF: MEC, 1997c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC1005_97.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2016.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n128/0101-6628-sssoc-128-0085.pdf>. Acesso em 08 de março de 2020.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

LIMA FILHO, D. Condicionantes do financiamento internacional do ensino técnico: a história dos CEFETS e a origem do modelo alternativo de ensino superior não-universitário. **II Congresso Brasileiro de História da Educação**: a educação escolar em perspectiva histórica. Curitiba: PUC-PR/SBHE, 2004, p. 1-24.

LIMA, K. R. de S. **Reforma da Educação Superior nos anos de contra-revolução neoliberal**: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva. 2005. 426f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2005.

MARINI, R.M. **Dialética da dependência**. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLASO, 2000 [1973].

MOTA, Raquel Cristina Lucas. Uma análise da educação profissional e tecnológica no Brasil entre as décadas de 1990 a 2000 / Raquel Cristina Lucas Mota. - 2016. 238 f.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 8 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVEIRA, Z.S. da. Concepção de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico no governo FHC: resultado de um processo histórico. **Trabalho Necessário**, n.6, ano 6, 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN06%20SILVEIRA,%20Z.pdf>>. Acesso: 04 maio 2016.

UNESCO. Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990b. Disponível em: <www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais>. Acesso em: 10 maio de 2004.