

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E A QUALIFICAÇÃO DOS TRABALHADORES

THE POLICIES OF PROFESSIONAL EDUCATION IN BRAZIL AND THE QUALIFICATION OF WORKERS

Tássia Pinheiro de Sousa¹

Francisco José Lima Sales²

RESUMO

Neste estudo, faremos um resgate histórico das políticas de educação profissional no Brasil, visando identificar a concepção de qualificação proposta pelas políticas de educação profissional. Partiremos da história da educação profissional desde o Brasil Colônia até os anos 2000, vislumbrando o processo de qualificação em cada década até chegarmos ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec). Tais discussões serão subsidiadas por Manfredi (2002), Libâneo (2001), Cunha (2000a) e Ferreti (1997). É possível perceber que a perspectiva tecnicista persiste atualmente, principalmente através dos programas de qualificação, a exemplo do Pronatec, tendo em vista que a qualificação, de modo geral, é rápida e focada nos processos produtivos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas. Educação Profissional. Qualificação. Trabalhadores.

ABSTRACT

In this study, we will make a historical rescue of the policies of professional education in Brazil, aiming to identify the conception of qualification proposed by the policies of professional education. We will start from the history of professional education from Brazil Colônia until the year 2000, glimpsing the qualification process in each decade until we reach national program of access to technical education (Pronatec). Such discussions will be subsidized by Manfredi (2002), Libâneo (2001), Cunha (2000a) and Ferreti (1997). It is possible to perceive that the technicist perspective persists today, mainly through the qualification programs, like the Pronatec, since the qualification, in general, is fast and focused on the productive processes.

KEYWORDS: Policies. Professional education. Qualification. Workers.

INTRODUÇÃO

As buscas das disciplinas escolares identificadas no conjunto dos saberes não estavam definidas no estatuto educacional brasileiro. A participação dos jesuítas na educação, séculos XVII e XVIII, não significava haver essa referida definição.

Desta forma, as disciplinas escolares correspondiam a instituições e agrupamentos profissionais, científicos e técnicos. Os saberes provenientes estavam ligados a profissões

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC, professora de Educação Básica da Rede Pública Estadual do Ceará – UECE.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, professor do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC.

específicas, como mercadores, banqueiros, artesãos; saberes úteis ao processo de escolarização e construção das disciplinas escolares estavam ligados às demandas exigidas por determinadas províncias brasileiras. (FONSECA, 2006).

Não obstante, os grandes debates que se tratavam em torno da questão das desigualdades educacionais criaram, a partir dos anos 60, condições para o desenvolvimento do chamado “paradigma da reprodução”, que teve significativa influência nas pesquisas em educação. Essas teorias da reprodução, fortemente influenciadas pelo estruturalismo das décadas de 60 e 70 do século XX, negavam à escola o papel de corretora das desigualdades, reconhecendo nela a função de perpetuadora das mesmas. (FONSECA, 2006, p. 17).

Os elementos da análise educacional pouco ou quase nada correspondiam aos aspectos sociais ou críticos, formulavam-se nas concepções políticas e ideológicas que dizia respeito ao espaço escolar. Valores essenciais do cotidiano, como cultura, eram negligenciados não puderam ser desenvolvidos, deixando de lado o enriquecimento histórico do nosso país. Afinal, a mão de obra que buscavam desde o período Pré-Colonial, não necessitava pensar, e, sim, trabalhar. O desejo exploratório sobre as terras brasileiras estavam além de enriquecer os tronos dos grandes impérios europeus.

Existe uma lacuna no comportamento historiográfico brasileiro, marcada por uma acentuada ideologização, em conjunturas políticas de grande importância, sem dúvida, para o debate sobre educação em geral e sobre escola em particular

[...] Não deixa também, de haver uma coincidência com o movimento mais geral da historiografia brasileira, que só começou a repensar seus objetivos e perspectivas interpretativas em meados da década de 80, sob influência dos movimentos historiográficos internacionais, principalmente da História cultural [...] (FONSECA, 2006, p. 37).

É importante ressaltar as etapas educacionais no Brasil para chegarmos ao século XXI, com todos os seus avanços educacionais, as incorporações de ofícios, programas como Pronatec, escolas tecnicistas. Existe todo um percurso histórico abrangente dentro dos fatos aqui apresentados.

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: um resgate histórico

Em relação ao Período Colonial no Brasil, correspondente aos séculos XVI ao XIX – sobretudo no século XVIII que representou para o Brasil a consolidação colonial e as novas transições econômicas, como o ouro, o gado, o mercantilismo e as novas manufaturas – permaneceu o trabalho livre, escravocrata e manufatureira, uma vez que o trabalho manual era degradante e indigno para o escravo e alguns homens livres e brancos. Entretanto, o [Revista Labor, Fortaleza/CE, jan/jun 2018 n° 21, Vol. 01, pp. 98-118 ISSN 1983-5000](#)

preconceito, nesse período, não era propriamente do trabalho manual, mas da representação social estabelecida na vinculação ao trabalho vil, ou seja, reles, ordinário, miserável, insignificante e infame.

Entretanto, o atraso econômico e outros fatores não permitiram a modernização da economia, na época, conforme Wehling (1999, p. 153):

[...] ocorreu alguma renovação na burocracia estatal com funcionários profissionais em alguns setores. Faltou, entretanto, uma autêntica burguesia nacional que dotasse o país de atividade empresarial verdadeiramente moderna [...].

Os traços do nosso atraso econômico e educacional sempre estiveram submetidos aos interesses externos. Pensar em um país moderno, independente, republicano e democrático nos sugou muito ouro, vidas, suor, sangue. Acarretou ao Brasil exploração das riquezas, ouro; exploração de mão de obra barata, escravos e imigrantes; e exploração do espaço, através das disputas por territórios.

Ainda em relação à educação no Período Colonial é de extrema importância abordar a educação jesuítica. No transcorrer de dois séculos, estes implantaram escolas, fundaram missões e confrarias, construíram igrejas, coordenaram aldeamentos indígenas, organizaram “entradas” aos sertões, visitaram cidades, vilas e povoados, desbravaram regiões jamais pisadas pelo colonizador lusitano, catequizaram índios, negros e brancos, interferindo direta e indiretamente na organização sócio-político-econômica da vida brasileira, levando a mensagem da “civilização” do litoral ao interior da colônia.

Desta maneira, a Companhia de Jesus foi

(...) a mais poderosa influência externa que se registra na formação da sociedade brasileira. Na sua forma inflexível e ao seu gosto clássico-humanista plasmou gerações de letrados que iriam de início engrossar a superestrutura da incipiente vida brasileira e, pouco a pouco, sob o influxo de fatores endógenos e exógenos, definir o estilo e a linha de comportamento que estão na base de muito do que viemos a ser até agora (CORDEIRO, 2005, p. 47).

Em resumo, sob o plano pedagógico, até a chegada dos jesuítas, estávamos diante de uma sociedade em que as instituições escolares eram ainda desconhecidas, respondendo por um analfabetismo quase absoluto no meio colonial. Onde o que prevalecia para a coroa portuguesa não era a construção de escolas ou universidades, mas sim o controle ideológico da futura nação ali encontrada.

Paralelamente a essa formação educacional veio à elitização. No desenrolar do programa educativo dos jesuítas no Brasil, percebemos que a partir do século XVI este programa já não guarda mais aquele caráter preferencial pelo indígena, conferido pelo padre

Manuel de Nóbrega. Pelo contrário, o sistema educativo da Companhia se afasta desta linha e passa a se preocupar com uma clientela da elite, oriunda da aristocracia dos engenhos, da pequena burguesia do século XVI e dos donos da mineração do século XVIII. Os colégios são, então, construídos para atender à elite e preparar o quadro dirigente da vida pública colonial.

No entanto, a convergência de interesses estagnava e as divergências foram agravando-se com o passar do tempo, chegando ao seu ponto máximo durante o governo do Marquês de Pombal (1750-1777), quando a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal e de todos os domínios ultramar.

Após a expulsão dos Jesuítas, em 1759, o Estado foi obrigado a montar um aparato escolar para substituir o sistema jesuítico de educação³. Segundo Manfredi (2002), as primeiras instituições públicas a serem fundadas foram as de ensino superior, voltadas para a formação de pessoas no desempenho de funções qualificadas no exército e na administração do Estado, sendo os demais níveis – o primário e o secundário – voltados para a formação propedêutica, com destinação final à universidade.

Com Pombal, as novas tendências culturais, antes dispersas, foram cristalizadas num movimento único, dirigido pelo Estado, nos moldes do despotismo esclarecido, já que a Europa respirava o Iluminismo.

Com a renovação do Estatuto da Universidade de Coimbra, já como novo espírito: foi permitida a dissecação de cadáveres, valorizado o método científico e possibilitava a observação e experimentação, com a instalação de laboratórios, um jardim botânico e um observatório astronômico. Foram também fundadas a imprensa régia e as escolas de náutica, comércio e desenho, com convites a professores técnicos estrangeiros, o que acelerou a entrada das concepções fisiocráticas e liberais em Portugal e Brasil (WEHLING, 1999, P. 154).

Diante desse quadro as reformas Pombalinas na área da educação e cultura tiveram grande dificuldade em se manter. Cabia a Coroa portuguesa a tarefa de decidir o que era inovação útil, e o que correspondia risco ao poder absoluto. No Brasil, mais propriamente, essa censura desorganizou ainda mais o ensino após o desmantelamento das escolas jesuíticas. Paralelamente a esse sistema escolar, o Estado desenvolveu um ensino voltado para a formação de artífices diretamente ligada à produção (atividades nas oficinas, fábricas e arsenais).

Sendo assim, as iniciativas de educação profissional, no Brasil Império (1822-1889), foram resultado da participação de associações civis (religiosas e/ou filantrópicas), da participação do Estado e, muitas vezes, do entrecruzamento de ambos, mediante a

³ Em meados do século XVIII, os jesuítas mantinham 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, com utilização de pedagogia, modelos institucionais e currículos próprios. (CUNHA 2000a).

transferência de recursos estatais para instituições privadas. As instituições nas quais se ministrava o ensino voltado para os ofícios manufatureiros foram: as academias militares (exército e marinha), as entidades filantrópicas e os liceus de artes e ofícios.

Com origem no Brasil Colônia e atendendo a uma dupla finalidade, a educação profissional, de um lado, esteve vinculado à filantropia e à benemerência como forma de prevenção da desordem e regeneração moral, e de outro, buscou a formação da força de trabalho para atividades que não estavam diretamente ligadas ao setor produtivo escravista, mas de apoio a este por contribuir para preservação do *status* e dos privilégios da classe aristocrática agrária brasileira. A educação profissional surge no intuito de combater os altos índices de criminalidade que impediam o progresso do país, além de estar associada ao cumprimento da responsabilidade do governo na formação dos “cidadãos desprovidos ou desfavorecidos da fortuna”, tornando-os úteis à Nação⁴ (BRASIL, 1909).

De acordo com Manfredi (2002), dentre as instituições sob-responsabilidade do Estado destacaram-se as Casas de Educandos e Artífices, criada entre 1840 e 1856, por dez governos provinciais, com adoção de um modelo de aprendizagem pautado na hierarquia e na disciplina. Um dos exemplos mais emblemáticos desse tipo de instituição foi o Asilo dos Meninos Desvalidos⁵ (Rio de Janeiro).

No final da década de 1870, foram feitas reformulações dos currículos das escolas primárias brasileiras, visando criar, entre outros aspectos, um programa de História Profana mais extensa e eliminar a História Sagrada. Tal fato traduzia a atmosfera das discussões sobre o fim da escravidão, a transformação do regime político do Império para a República e a retomada dos debates sobre o ensino laico, visando, dessa vez, a separação entre o Estado e a Igreja Católica.

Assim, não havendo no Brasil pesquisas históricas que pudessem orientar programas de ensino mais consistentes, o ensino da História do país manteve, ao longo do Império, um caráter elitista e ideológico. Nas palavras de Nadai:

(...) a história pátria surgia como apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando um papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (NADAI *apud* CAIMI, 2001, p. 29).

⁴ BRASIL. Decreto nº. 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Coleções de Leis do Brasil. Imprensa Nacional: Rio de Janeiro, 31 dez. 1909. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁵ Esta Instituição acolhia um público entre 6 a 12 anos em situação de mendicância, os quais recebiam instrução primária, seguido da aprendizagem de algum ofício. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, a fim de pagar sua aprendizagem e acumular reservas sob a forma de pecúnia que seria entregue ao fim do triênio.

Diferentemente dessas instituições, os Liceus de Artes e Ofícios foram criados e mantidos por iniciativas da sociedade civil, cujos sócios e benfeitores eram, em sua maioria, membros da burocracia estatal. Isso permitia que essas sociedades se beneficiassem de dotações governamentais, garantindo a manutenção de seus cursos. Os Liceus eram destinados ao ensino de belas-artes e sua aplicação era necessária aos ofícios e às indústrias, sendo vedados apenas para escravos. Segundo Cunha (2000), até o fim do Império o Liceu não disponibilizava de oficinas, mas somente salas de aula, tendo em vista a insuficiência de recursos.

Apesar disso, os Liceus de Artes e Ofícios foram criados e, em alguns estados, ampliados, servindo de base para a construção de uma rede nacional de escolas profissionalizantes. Essa rede foi instituída durante o período Republicano (1889-1930), mais especificamente no governo de Nilo Peçanha (CUNHA, 2000b).

Desde sua criação até meados dos anos de 1930, observam-se uma busca pela racionalização das relações de trabalho que atrelado ao processo migratório, acarretou em novos desafios políticos. Nesse contexto, ganharam forças as propostas que apontavam a educação, em especial a elementar, como forma de realizar a transformação do país. O tipo de educação proposta diferenciando-se em termos de conteúdo e significado, dependendo da classe social e/ou divisão social no trabalho.

Percebe-se que a bifurcação da educação já existia como um reflexo do processo de hierarquização e divisão social do trabalho que designa aos índios, aos escravos e aos desafortunados o trabalho pesado. Assim, ficando as funções de chefia restritas aos senhores ou homens livres.

Manfredi (2002) considera que as práticas educativas, no Império, vão refletir duas distintas, mas complementares, concepções. A primeira delas será de natureza assistencialista e compensatória, destinada a órfãos, pobres e desvalidos, visando dignificar a pobreza mediante o trabalho. A segunda concepção diz respeito a uma educação como veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado socialmente útil, desviando as pessoas do ócio e da vadiagem, por meio da aprendizagem de um ofício.

Tendo em vista estas considerações, podemos destacar que a educação profissional alicerçada no Brasil Império esteve profundamente vinculada a uma concepção assistencialista, voltada para o ensino, prioritariamente no âmbito artesanal, com metodologia voltada para a hierarquia e a disciplina, visando à manutenção da ordem vigente. A criação e manutenção destas importantes instituições voltadas para a aprendizagem de ofícios foram

mediante o entrecruzamento entre as esferas públicas e privadas. Contudo, as demandas por uma formação mais técnica e racionalizada somente se consolidará nos anos vindouros, estando este tipo de formação vinculada ao desenvolvimento da industrialização no país.

O período marcado pelo Governo Republicano permeou sucessivas reformas políticas e sociais, no entanto, pouco fez para alterar a situação da escola pública. Nessas primeiras décadas do século XX, várias propostas surgiram em torno dos problemas educacionais. Um exemplo eram as escolas anarquistas que tinham como características seus próprios métodos de ensino, baseada em lutas sociais. A recente implantação da República só se consolidaria na mentalidade dos brasileiros se apoiada por um sistema de educação que alcançasse os quatro cantos do país, com a proposta de difundir o sentimento nacional patriótico. Nesse sentido, o ensino de História teria um importante papel: o de garantir “o sentimento do passado, a possessão de um rico legado de tradições, o desejo de viver juntos e a incessante vontade de manter e continuar a fazer valer indivisa a herança recebida” (CAIMI, 2001, p. 30-31).

No plano do currículo, os embates e disputas sobre a reelaboração de determinados conteúdos foram essenciais para a definição das disciplinas escolares, dividindo aqueles que desejavam disciplinas mais científicas (técnicas e práticas, adequadas à modernização) e aqueles que defendiam as disciplinas literárias (entendidas como formadoras do espírito).

Com a chegada de Getúlio Vargas em 1930 ao poder, marcado pela Revolução de 30 ou governo provisório, rompendo com o antigo Regime Republicano, a emergência por novas reformas educacionais e profissionais tornam-se cruciais ao governo Vargasista. A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a reforma Francisco Campos, acentuou-se o fortalecimento do poder central do Estado e do seu controle sobre as escolas. Nessa conjuntura, Francisco Campos designou medidas destinadas à educação, ficando “os marcos de uma política educacional autoritária, que teve, então, no fascismo italiano uma fonte fértil de inspiração” (CUNHA, 2005, p. 20). Ao mesmo tempo envolvia propostas inspiradas na pedagogia norte-americana.

Com o novo plano urbanístico e o desejo do desenvolvimento industrial, se repensou a inclusão do povo brasileiro, onde alguns identificavam o atraso econômico no país por haver forte mestiçagem. Com a preocupação da integração da sociedade brasileira à civilização ocidental buscou-se reconhecer uma nova identidade nacional (BRASIL, 1997). Exposta em livros e cartilhas, estava o domínio do Estado e a busca da formação moral e

cívica dentro das escolas. A formação de fieis trabalhadores estava em pauta no Governo de Vargas, por se tratar de um presidente nacionalista e populista. A criação do Ministério do Trabalho e o controle sindical impuseram barreiras às greves e manifestos operários. No entanto, havia uma necessidade de industrializar o Brasil, para isso contou também com o apoio norte-americano.

O processo de industrialização no Brasil ganhou destaque no governo de Getúlio Vargas. Neste, a educação profissional no Brasil ganha novo destaque com o início da Política Nacional de Desenvolvimento. O contexto histórico vivenciado na época envolvia a queda da bolsa de Nova York, em 1929, afetando o mercado do café, e a Revolução de 30, por meio de um golpe de estado liderado pelo próprio Getúlio Vargas.

Ao assumir o poder, Getúlio Vargas impôs várias reformas a fim de garantir as condições políticas necessárias para o desenvolvimento industrial e urbano do país. Com isso, as cidades ganharam impulso e as atividades econômicas passaram a demandar mais força de trabalho e maior nível de escolarização.

Diante do desenvolvimento econômico e das expressivas manifestações a favor dos direitos trabalhistas dos estrangeiros que adentraram no país, a partir de 1920, o Governo Getulista propala a necessidade de qualificação do trabalhador brasileiro para atender as demandas do setor industrial que se instalava no país.

Destacou-se, nesse período, o ensino profissional ofertado pelo sistema privado de ensino profissional. É na década de 1940 que surgem importantes instituições, com destaque ao SENAI, criado em 1942, que instalou algumas escolas técnicas, a fim de garantir a viabilização de seus cursos de aprendizagem sistemática.

Outro marco da educação profissional está associado às instalações de empresas multinacionais no Brasil, nos anos de 1950, com a abertura do capital estrangeiro, que demandou a necessidade de qualificar a força de trabalho nacional, advindo de um projeto educacional implantado com fundamento na Teoria do Capital Humano. A transição do Governo Dutra para Vargas, que volta ao poder por meio de eleições diretas, reforça a economia criando a Petrobras. Nesse último governo, aperfeiçoa a implantação de indústrias internas favorecendo os produtos brasileiros. O que força a população a buscar qualificação a fim de superar a força econômica europeia que se fazia distante do governo nacionalista de Vargas.

Segundo Theodore Schultz (1973)⁶, principal expoente da Teoria do Capital Humano, o trabalho humano quando qualificado por meio da educação é um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital, sendo, assim, necessário um direcionamento da educação para que esta pudesse apontar os caminhos certos e exitosos do trabalho de forma a garantir retorno certo.

Disseminando e influenciando a educação brasileira a ideia central da Teoria do Capital Humano está centrada no indivíduo que se capacita para adquirir habilidades. Estas adquiridas mediante a educação, que forma um capital de propriedade do sujeito que a recebe e não pode ser expropriado por ninguém. Esse conhecimento incorporado em seu trabalho de forma sistemática aumenta a produtividade dos trabalhadores, os lucros dos capitalistas e superam as dificuldades regionais, alavancando o crescimento econômico de um país.

É nesse sentido e imbuído do ideário neoliberal nascente que o Estado passou a orientar a aproximação das instituições do ensino técnico ao mundo empresarial, sobretudo pela recomendação de que “tais instituições deveriam adotar o modelo de gestão da iniciativa privada, dotado de flexibilidade e operacionalidade no âmbito da lógica mercantil” (LIMA FILHO; GARCIA, 2004. p.17)⁷.

A década de 1960 foi marcada pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, lei nº 4.024/61, a qual visou garantir maior flexibilidade na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário, estabelecendo equivalência entre os cursos técnicos (industrial, agrícola, comercial e ensino normal) e demais cursos do 2º ciclo do secundário, permitindo a possibilidade de inserção ao ensino superior por aqueles que finalizaram os cursos dos ramos profissionais.

Embora a LDB/61 tenha garantido a flexibilidade entre o ensino médio e o ensino superior, ainda persistia o forte dualismo escolar, com fortalecimento da dicotomia entre a educação propedêutica e a educação profissional, reforçando um modelo de formação profissional pautada numa perspectiva tecnicista e fragmentada, visando atender aos interesses do mercado de trabalho.

Libâneo (2001) aponta que na década de 1970 a educação profissional objetivava preparar as pessoas para ganhar sua própria subsistência e, conseqüentemente, alcançar a dignidade, o autorrespeito e o reconhecimento social como seres produtivos.

⁶ SCHULTZ, T. W.. O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

⁷ LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D. Politécnic ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à Educação Profissional. In: 27a. Reunião Anual da ANPED, 2004, Caxambu. 27a. Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2004. v. único. p. 01-34.

Dessa forma, o indivíduo visualizava nos novos mercados econômicos um objetivo a mais para se profissionalizar, muitas vezes almejando uma maior renumeração financeira. Observa-se, atualmente, um mercado extremamente competitivo, partindo até das próprias instituições de ensino que ofertam cursos com formação em curto prazo.

Na transição dos anos 60 aos 80 do século passado, atravessamos uma ditadura que viria a modificar completamente com a economia brasileira, conseqüentemente, com as novas formações técnicas e educacionais, alterando dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Com a nova Constituição de 1967, viveu-se um novo momento na educação, uma abertura do ensino para a iniciativa privada. A falta de investimento nas escolas e na formação docente ocasionou um baixo desenvolvimento educacional no país, como também agravou os quadros de desigualdades. Um período marcado pela ausência da democracia e ampla participação externa na política brasileira. Afinal, aquele que não obedecia aos parâmetros ditatórios daquela época não era digno de ser um brasileiro, na educação deixou marcas profundas, o lema era expandir sem qualificar.

Melhorar as condições de vida da população, na década de 1980, se tornou um dos maiores desafios enfrentados pelos governos do período democrático. A estabilidade econômica e o ritmo de crescimento conquistado pelo Brasil nos últimos anos vêm ajudando nesta tarefa. Porém, essas transformações só começam a ser atingidas após o Brasil restabelecer o Estado de direito. Desde o fim dos governos militares e o retorno da democracia, o país vem atravessando grandes mudanças políticas, econômicas e sociais. (BRAICK, 2013, p. 215). Na década de 1980, pensava-se mais em estabilizar a economia no Brasil para somente depois pensar em educação, que vem a entrar em pauta com a nova Constituição de 1988.

Já década de 1990, o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso submeteu a política de educação profissional ao descaso, ensejando, de um lado, a contenção da oferta nas instituições públicas, e, de outro, promovendo o incentivo financeiro à ampliação da oferta da educação profissional no setor privado.

Nesse mesmo período, ocorreu o desenvolvimento acelerado da robótica, da automação, da informática, dos meios de comunicação, reestruturando o mundo do trabalho de forma, até então, nunca vista. A velocidade com que ocorrem as transformações na esfera produtiva e financeira exige dos governantes um novo olhar na formação/qualificação da classe trabalhadora (ARRAIS NETO; CRUZ, 2016).

Na década de 1990 o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) foi criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002, na lógica da empregabilidade em função do desemprego estrutural, com recursos específicos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Ocorreu no momento da diminuição do número de indústrias e postos de trabalho, no ajuste da automação e de novas formas de produção, privatização indiscriminada e diminuição dos empregos inclusive no setor público. Desde sua criação foi vinculado ao Ministério do Trabalho e Emprego. Os cursos do PLANFOR eram ofertados de setembro a janeiro, variando alguns desses meses, apresentando oferta descontínua, com exceções para módulos de recuperação de escolaridade que ocorriam durante o ano.

Apresentava cursos de duração variável com investimento em recuperação de escolaridade dos anos finais do Ensino Fundamental, associando uma parte da carga horária à formação profissional. Em 2002 teve um corte considerável dos recursos em todos os Estados da União. Tais políticas vêm favorecendo a descontinuidade e o desprestígio da Educação Profissional para trabalhadores adultos, pouco escolarizados, segmento social numericamente representativo no país. (SANTOS, 2006).

Segundo Sales (2012b) o PLANFOR tinha como objetivos “a redução do desemprego e do subemprego, o combate à pobreza e à desigualdade social e a elevação da produtividade, da qualidade e competitividade do setor produtivo”. (SALES, 2012b, p. 25) O autor constatou que o programa “não conseguiu promover condições que possibilitassem aos egressos romper com a inserção marginal em que se encontravam em relação ao mercado de trabalho” (SALES, 2012b, p. 177).

Portanto, o programa vinculado à qualificação do trabalhador PLANFOR estava sintonizado com uma formação pautada na empregabilidade, cujo modelo se aproxima de uma formação pautada no modelo de competências. A seguir breve explanação sobre a diferença entre qualificação e formação pela competência.

Ferretti (1997, p. 228)⁸ esclarece o conceito de competência que muitas vezes é usado como sinônimo de qualificação, contudo apresenta conotações diferentes à medida que

[..] enfatiza menos a posse dos saberes técnicos e mais a sua mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho, tendo em vista a maior produtividade com qualidade. Por outro lado, embora seu desenvolvimento dependa da correlação de forças entre os envolvidos, tende, por

⁸ FERRETTI, Celso João. Formação Profissional e Reforma do Ensino Técnico no Brasil: Anos 90. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XVIII, n° 61, p.225-269, agosto/1997.

sua ênfase na individualização e nos resultados, a privilegiar a negociação ao embate, o envolvimento à postura crítica.

O conceito de competência associa-se intrinsecamente ao conceito de empregabilidade. Nesse sentido, ressalta Machado (1996, p. 4)⁹ que os trabalhadores estão sendo “interpelados a rever e reavaliar suas capacidades e vantagens competitivas e se familiarizar com os novos receituários, que definem o que é ser, hoje, no âmbito do capitalismo mundializado, alguém competente, alguém integrável ao mercado.”

Em meio a essa conjuntura, em 1996, foi aprovada a LDB, promulgada pela Lei Federal nº 9394. No art. 39, a LDB apresenta a desvinculação do ensino técnico do ensino médio para “integrar-se” às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

Aprofundando a divisão, em 1997, o governo Fernando Henrique Cardoso aprovou o Decreto nº 2.208/97 ratificando a separação do ensino médio do ensino técnico profissionalizante, materializando uma política profissional técnica separada da educação básica, propiciando uma formação de natureza precária e aligeirada, em sistemas paralelos públicos e privados.

O mencionado Decreto resultou de uma política de educação profissional que articulava ações do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação, com foco na demanda do mercado, orientado por organismos internacionais, como o Banco Mundial, e por outros órgãos governamentais.

Ante esse contexto em que se constatam rápidas mudanças e exigências para a aquisição de competências profissionais, a fim de que os trabalhadores se tornem “aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias” (BRASIL, 1996), a educação tem sido considerada ferramenta indispensável, assumindo um lugar central tanto para o capitalista como para a classe trabalhadora, nesse ponto atingindo um consenso.

Enquanto no governo de FHC a educação profissional foi relegada em segundo plano, culminando numa reforma que aprofundou a dualidade escolar, no governo Lula, tal política tornou-se principal, culminando na aprovação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, o qual regulamentou o artigo 36 do § 2º da LDB 9.394/96, em que estabelece: “o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” E os artigos 39 a 42 da LDB 9.394/96 que, conseqüentemente,

⁹ MACHADO, L.R.S. Educação básica, empregabilidade e competência. Caxambu, 1996 (mimeo.) [Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da [ANPED]].

revogaram o Decreto nº 2.208/97 definiram “novas” orientações para a educação profissional no país.

Conforme o Decreto 5.154/04, a educação profissional passou a configurar-se da seguinte forma: a) formação inicial e continuada de trabalhadores; b) educação profissional técnica de nível médio; c) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

A partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004, pelo governo Lula, a educação profissional tem contado com diversas iniciativas, entre elas o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), criado em 2005, com a proposta de integração da educação profissional à educação básica, buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante; Sistema Rede e-Tec Brasil, criado em 2007, visando à oferta de educação profissional e tecnológica à distância e com o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios ministrados. Participam as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as unidades de ensino dos Serviços Nacionais de Aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR e SENAT) e as instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino. (BRASIL, 2016).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado no em 26 de outubro de 2011, com a sanção da Lei nº 12.513/2011, pela Presidenta Dilma Rousseff, tem como objetivo principal “expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores e intensificar o programa de expansão de escolas técnicas em todo o país” e tem se disseminado nacionalmente como âncora do processo de formação da força de trabalho no país (BRASIL/MEC/PRONATEC, 2011)¹⁰. Os destaques do Pronatec são:

A criação da bolsa-formação que permite a oferta de vagas em cursos técnicos e de Formação Inicial e Continuada (FIC), também conhecidos como cursos de qualificação. Oferecidos gratuitamente a trabalhadores, estudantes e pessoas em vulnerabilidade social esses cursos presenciais eram realizados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por escolas estaduais de EPT e por unidades de serviços nacionais de aprendizagem como o SENAC e o SENAI.

A criação do FIES Técnico.

A consolidação da Rede e-Tec Brasil.

¹⁰ BRASIL. MEC. PRONATEC. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Lei nº 12.513 de 26/10/2011. Institui o PRONATEC. Disponível em: <http://PRONATECportal.mec.gov.br/arquivos/lei_12513.pdf>. Acesso em: 28 maio 2017.

O fomento às redes estaduais de EPT por intermédio do Brasil Profissionalizado.
A expansão da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (EPT).

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PRONATEC

No governo Lula, a Educação Profissional e Tecnológica se destacou por meio de ações voltadas à expansão da rede já instituída. Os Institutos Federais (IF's), integrantes da Rede Federal de Educação, foram criados através da Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008, formados da fusão dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas Federais e parte das escolas técnicas vinculadas às universidades, organizados em estrutura com vários campi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e reitoria, equiparando-se às universidades federais (BRASIL, 2011).

Historicamente, a educação profissional brasileira tem seu marco histórico a partir de 1909, deste período até 2002 foram construídas 140 escolas técnicas e, nos últimos sete anos, esse número aumentou para 354 unidades, estando presente em 322 municípios em todo o país. Especificamente no Ceará a rede, composta até 2008 por 4 unidades foi ampliada para 22, em 2011, com proposta de abertura de mais campi até 2014 (BRASIL, 2011).

As ações e programas criados nos últimos anos contribuíram para o incremento da Rede Federal de Educação Profissional que no período de 2006 a 2010 apresentou 107% de aumento nas matrículas, considerando apenas as ofertas articuladas ao ensino médio e 75% de crescimento no número de estabelecimentos. Se a análise for ampliada, envolvendo todas as redes públicas (federal, estadual e municipal) os resultados demonstram um aumento de 80,97% nas matrículas durante este mesmo período. (SANTOS; RODRIGUES, 2012).

Ressalta-se que entre 2003 e 2014 foram construídas 422 unidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, somadas às 140 unidades construídas entre 1909 e 2002. Desta data em diante a Rede Federal é composta por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; 2 Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica; 24 Escolas Técnicas Vinculas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, totalizando 562 *campi* em funcionamento. (BRASIL, 2016).

O IFCE é uma instituição federal de Educação Profissional e tecnológica que atua com a função social de promoção do ser humano, traduzida na democratização do acesso, na permanente busca da qualidade da educação pública e no desenvolvimento científico-tecnológico como vetor de atendimento a demandas sociais. Consolidado no Ceará pela

reconhecida excelência na formação técnica e tecnológica, seus benefícios estendem-se à comunidade sob a forma de cursos e serviços. (IFCE, 2013a).

Sua função primeira é ministrar Educação Profissional, técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (EJA); cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da Educação Profissional e Tecnológica.

Como parte dos direitos humanos, a Educação Profissional prepara os trabalhadores para ganharem sua própria subsistência e, conseqüentemente, alcançar a dignidade, o autorrespeito e o reconhecimento social como seres produtivos (LIBÂNEO, 2001). Trata-se, pois, de um direito que a instituição elegeu como o principal eixo da política de igualdade que embasa seus princípios.

Nesse sentido, o IFCE compreende que a preparação para o trabalho pressupõe o reconhecimento e o acolhimento de diferentes capacidades e necessidades de aprendizagem; além do levantamento de interesses, trajetórias e projetos de vida, entre outros fatores como sexo, idade, herança étnica e cultural, situação familiar e econômica e pertinência a ambientes socio-regionais próprios de um país muito diverso. (IFCE, 2013a). Para realizar seu projeto educacional, a instituição federal atua em todas as regiões do estado do Ceará e atende cerca de 25.000 (vinte e cinco mil) estudantes em 29 *campi*, conforme informações constantes na diretoria de ensino.

Dentre os programas e ações voltados para a educação profissional de jovens e adultos no Governo Dilma, destacamos o Pronatec. Este programa se insere num contexto político da necessidade de se intensificar políticas públicas voltadas ao público jovem no Governo de Dilma (2011-2016)¹¹.

Sendo assim, foi anunciada, em 2011, a criação do Pronatec, promulgado por meio da Lei nº 12.513. Esse programa visa à interiorização e à democratização do ensino profissional através do ensino médio técnico presencial e a distância, de cursos e programas de qualificação profissionalizante de curta duração. (BRASIL, 2011).

¹¹A despeito da elevação de matrículas nos governos Lula e Dilma, pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – IBGE/PNAD (2010) mostra que havia, em 2009, 135 milhões de pessoas com 18 anos ou mais; e destas, 101.247.340 não havia concluído o ensino médio, o que evidencia a necessidade de democratização e oferta de ensino para jovens e adultos. (BRASIL, 2010).

Por meio do Pronatec, o Governo Federal financiou a oferta de cursos presenciais gratuitos de Educação Profissional e Tecnológica, através da Bolsa Formação do estudante, que abrange cursos técnicos com carga horária, a partir de 800 horas-aula, e a Bolsa Formação do Trabalhador que compreende os cursos de Formação Inicial ou Continuada (FIC) com carga horária a partir de 160 horas-aula. (BRASIL, 2011).

Dentre os objetivos do PRONATEC têm-se

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da Educação Profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a Educação Profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de Educação Profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de Educação Profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2016)

No período de 2011 a 2014, houve mais de 8,1 milhões de matrículas ofertadas por meio do PRONATEC, entre cursos técnicos e de qualificação profissional em mais de 4.300 municípios (BRASIL, 2016). Quando analisamos a realidade do Pronatec, no IFCE, constatamos que esta instituição oferecia 24 cursos técnicos e 14 FIC em 19 *campi*. As áreas de conhecimento dos cursos foram elencadas por meio de estudos nas regiões de atuação da instituição federal. Em 2012, a matrícula foi de 1.950 alunos pelo programa, em 20 municípios. No primeiro semestre de 2013, o número subiu para 2.140 estudantes, sendo 1.245 na modalidade de cursos técnicos e 894 em cursos de curta duração. A primeira turma, com 300 alunos, foi formada em dezembro de 2012. (IFCE, 2003b).

A expansão da Educação Profissional e Tecnológica, com destaque no aumento do número de matrículas no Pronatec, pode ser explicada como um elemento constituinte do processo integral de formação dos trabalhadores, devendo ser compreendida como uma política pública de nível estratégico. Por outro lado, o vertiginoso aumento de matrículas decorre da necessidade de atender às novas exigências e às competências produtivas e tecnológicas demandadas pela reestruturação produtiva do capital, como forma de ingresso do país no novo modelo de desenvolvimento e transnacionalização das bases produtivas.

Portanto, os programas implantados, especificamente o Pronatec, esbarram no investimento da qualidade de formação, uma vez que propõem como atrativo a oferta de

qualificação aos milhões de jovens que estão fora da escola pública e, por conseguinte, fortalece as entidades privadas cuja lógica de educação é a voltada ao mercado e, assim, enfraquecem a formação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos considerar que a criação e operacionalização do Pronatec, no que diz respeito ao seu financiamento, estão atreladas ao repasse dos recursos públicos para a rede privada de ensino profissionalizante, consolidando a relação público - privado, historicamente presente nas relações políticas e sociais brasileiras. Portanto, no Governo de Dilma, o Pronatec configurou-se como um montante de orçamento destinado à expansão da educação profissional, cujos recursos foram destinados para a rede pública de educação profissional em nível estadual e federal, bem como para a rede privada de ensino profissional (sistema “s”), sendo os recursos bastante significativos.

A proposta do Pronatec, no discurso oficial, em 2016, para as instituições ofertantes, é que estas estruturassem seus cursos profissionalizantes por meio de itinerários formativos. A integração entre os itinerários formativos e o reconhecimento de saberes traria mais “flexibilidade” para o estudante e aumentaria a atratividade da Educação Profissional, possibilitando ao jovem e trabalhador iniciar sua formação num curso de qualificação profissional e avançar até a conclusão de um curso profissional de nível superior (BRASIL, 2016).

Tal discurso reforça um modelo de qualificação pautado nas competências, uma vez que, há a exigência, pelo mercado de trabalho, de jovens com conhecimento técnico capaz de se adaptar à flexibilidade do modelo de trabalho, ou seja, jovens que estejam em constante atualização, para tanto, buscam se inserir em cursos de menor duração dos que o de nível superior, tendo como um dos principais atrativos a possibilidade deles escolherem os itinerários formativos (exemplificando os cursos FIC, previsto no Pronatec). Contudo, há uma maior valorização em adquirir conhecimentos técnicos, como um fim em si mesmo, voltado para o exercício profissional, desvalorizando, assim, a formação integral.

Embora tenha nas diretrizes do Pronatec a ampliação de vagas na educação profissional, não podemos deixar de registrar seu viés mercadológico, tendo em vista a utilização de transferências e facilitações de recursos públicos para a rede privada. Outra crítica se refere à forma de realização, justamente por ter curto período de tempo, em comparação a outros cursos, e, também por ser voltado estritamente "às necessidades

econômicas do país”, bem como à força de trabalho, tendo em vista que não dá prioridade à qualidade e à integralidade na formação profissional

Portanto, o Governo Federal, via Pronatec, ao contrair parceria com a iniciativa privada, em detrimento do fortalecimento de uma educação profissional pública, com enfoque na formação integral, enfraqueceu as dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia em sua unicidade, ou seja, enquanto eixo integrador dos conhecimentos, referenciando a educação apenas para as necessidades do mercado.

AGRADECIMENTO

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos durante todo o período de realização da pesquisa de Mestrado apresentada neste artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História**: das cavernas ao terceiro milênio. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2013. 3 v.

BRASIL. **Decreto N° 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2° do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal N° 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1997. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 22 de fev. 2015.

BRASIL. Decreto n° 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2° do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. Decreto n°. 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. **Coleções de Leis do Brasil**. Imprensa Nacional: Rio de Janeiro, 31 dez. 1909. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br>>. Acesso em: 28 de maio 2017

BRASIL. Lei N° 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de educação Profissional, Científica e Tecnológica. *In*: SILVA, Caetana Juraci Rezende; VIDOR, Alexandre Martins; PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas (Orgs.). **Comentário e reflexões**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis n° 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), n° 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, n° 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e n° 11.129, de 30 de

junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm>. Acesso em: 28 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm>. Acesso em: 5 out. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 3 ed. Brasília/DF. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 07 de janeiro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica>>. Acesso em 08 de fevereiro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Esplanada dos Ministérios. **Guia Pronatec de Cursos FIC**. 4º ed. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41261-guia-pronatec-de-cursos-fic-2016-pdf&category_slug=maio-2016-df&Itemid=30192>. Acesso em 07 de setembro de 2016.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 – 1998)**. Passo Fundo: UPF, 2001.

CORDEIRO, Fernando. **Apostila da disciplina Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação**. Fortaleza: Artes Gráficas Cosme D’Almeida, 2005.

CRUZ, Keyla de Souza Lima; ARRAIS NETO, Enéas. As implicações da qualificação viabilizada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE no perfil profissional de seus egressos. In: SOUSA, Antônia Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes; ARRAIS NETO, Enéas (Org.). **As interfaces do mundo do trabalho: educação, práxis social e formação dos trabalhadores**. Curitiba: CRV, 2016. P. 263-284.

CUNHA, Luis Antônio. **O Ensino de Ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. Brasília: Unesp, 2000a.

CUNHA, Luis Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp, 2000b. 243 p.

Revista Labor, Fortaleza/CE, jan/jun 2018 nº 21, Vol. 01, pp. 98-118 ISSN 1983-5000

CUNHA, Luis Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. Brasília: Unesp, 2005. 270 p.

FERRETTI, Celso João. Formação Profissional e Reforma do Ensino Técnico no Brasil: Anos 90. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XVIII, n° 61, p.225-269, agosto/1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n59/18n59a01.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e ensino de História**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Cursos desenvolvidos pelo PRONATEC/IFCE**. Fortaleza: 2013b. (Mimeo).

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Relatório de Avaliação Institucional 2012** – IFCE: Fortaleza: 2013a. (Mimeo).

LIBÂNEO, J. B. **A arte de formar-se**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D. Politécnica ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à Educação Profissional. In: 27a. **Reunião Anual da ANPED**, Caxambu. v. único. p. 01-34, 2004,

MACHADO, L.R.S. Educação básica, empregabilidade e competência. Caxambu, 1996 (mimeo.) [Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da [ANPED]].

MANFREDI, Silva Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. 317 p.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH, vol. 13, n° 25/26, 1992, p. 143.

SALES, Francisco José Lima. Da nova configuração do trabalho às concepções da qualificação profissional: a tese da requalificação como novo discurso educacional do capital. In: SOUSA, Antonia de Abreu; ARRAIS NETO, Enéas; ALBUQUERQUE, José de Paula; OLIVEIRA, Elenilce Gomes. [Org.]. **O mundo do trabalho e a formação crítica**. Fortaleza: Edições UFC, 2012b. P. 45-56.

SALES, Francisco José Lima. **PLANFOR**: política compensatória para a “inclusão” na informalidade. Fortaleza: Edições UFC, 2012a.

SANTOS, M. I.; RODRIGUES, R. O. Relações entre o público e o privado na educação profissional e tecnológica: alguns elementos para a análise do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC). Tear: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.1, n.2, 2012.

SANTOS, S. V. Da Educação Profissional para o emprego, no PIPMO, para a Educação Profissional para a empregabilidade no PLANFOR. In: VI Congresso Luso - Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso Luso - Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

Revista Labor, Fortaleza/CE, jan/jun 2018 n° 21, Vol. 01, pp. 98-118 ISSN 1983-5000

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano**: investimentos em educação e pesquisa. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José C. M. **Formação do Brasil colonial**. Rio do Janeiro: Nova Fronteira, 1999.