

**UMA ANÁLISE DAS INICIATIVAS FEDERAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA  
NOS GOVERNOS DE FRENTE POPULAR**

[ANDRÉ LUÍS GONÇALVES PEREIRA](#)

RAMÓN DE OLIVEIRA

**RESUMO**

Nesta Pesquisa procuramos analisar as contradições que foram a marca da educação profissional nos governos de Frente Popular do Brasil no século XXI. As diferentes iniciativas foram marcadas por uma permanente tensão entre a concepção hegemônica favorável ao capital e o ideal de uma educação politécnica e unitária voltada aos integrantes da classe trabalhadora.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação profissional, Frente Popular, Brasil, Contradições, Hegemonia.

**AN ANALYSIS OF FEDERAL INITIATIVES IN BRAZILIAN PROFESSIONAL EDUCATION IN  
GOVERNMENT FRONT GOVERNMENTS**

**ABSTRACT**

In this research we seek to analyze the contradictions that were the hallmark of professional education in the Popular Front governments of Brazil in the 21st century. The different initiatives were marked by a permanent tension between the hegemonic conception favorable to capital and the ideal of a polytechnic and unitary education aimed at working class members.

**KEYWORDS:** Professional education, Popular Front, Brazil, Contradictions, Hegemony.

## **1.INTRODUÇÃO**

O Brasil ao longo de sua história executou diversas políticas para a formação profissional de sua população. Enquanto os que são privilegiados economicamente tem contato com a profissionalização unicamente nas universidades, a classe que vive do trabalho busca em diferentes esferas uma maneira de inserção menos precarizada no mercado laboral. A ascensão da teoria do capital humano disseminou a ideia de que somente a formação dos trabalhadores é capaz de manter os mesmos em seus empregos ou fazer que saiam da condição de desempregados.

Em consonância com esta teoria, diferentes governos brasileiros propuseram nas últimas décadas diferentes iniciativas voltadas para a profissionalização da classe trabalhadora, notadamente a parcela desta classe que é jovem e está desempregada. Ainda que observemos diferenças pontuais nos diversos planos, projetos e iniciativas destas gestões, não há uma profunda contradição no que diz respeito a concepção de profissionalização presente.

Mesmo fazendo esta análise, é importante ressaltar que nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff a concepção hegemônica de formação profissional enfrentou resistência nas ruas e no interior dos próprios governos. Inúmeros intelectuais que historicamente discutiram uma visão contra-hegemônica de educação profissional integraram estas gestões, ao mesmo tempo que entidades representativas pressionaram pela implementação de políticas que não privilegiassem o capital. Estes fatores sem dúvida foram os responsáveis pela adoção de medidas importantes na direção de uma educação voltada aos trabalhadores, como o incentivo ao ensino médio integrado, ao mesmo tempo em que eram implementados diferentes programas que favoreciam o empresariado.

Interiorização e fortalecimento de Institutos e Universidades Federais ao lado de vultosos incentivos financeiros a grupos privados de educação superior, fortalecimento da implantação do Ensino Médio Integrado ao lado de uma forte presença de programas voltados a uma formação profissional mais restrita e excludente, fortalecimento de fóruns de discussão com a sociedade ao mesmo tempo em que se financiava o sistema "S". Estes são alguns exemplos deste caminho contraditório vivido nos anos de governos de Frente Popular no Brasil.

## **2.METODOLOGIA**

Em nossa análise utilizamos o referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético. Triviños (1989) destaca que este referencial busca explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos naturais, sociais e do pensamento, buscando através do enfoque dialético mostrar como se transforma a matéria, estudando o que caracteriza a vida na sociedade, sua evolução histórica e a prática social humana. Nos parece que este referencial é o que está mais adequado para a nossa pesquisa, por ela

necessitar de uma visão histórica sobre a sociedade e sua relação com a educação profissional, ao mesmo tempo que é importante relacionar os diversos aspectos presentes na realidade pesquisada, em um movimento que mostre estes aspectos dialeticamente como parte de uma totalidade social.

Esse referencial nos potencializa para a descoberta das contradições, em uma visão contextualizada, onde a história, as relações sociais, as relações de poder e as contradições estão presentes por todo o percurso. Ao mesmo tempo, por ter este referencial como basilar, compreendemos que os resultados de nossa investigação são sempre passíveis de questionamentos, como toda pesquisa deve ser, pois para o materialismo dialético a ciência compreende movimentos contínuos. “Se as verdades científicas fossem definitivas, a ciência teria deixado de existir como tal, como investigação, como novas experiências, reduzindo-se a atividade científica à repetição do que foi descoberto” (GRAMSCI, 1978, p. 70).

A abordagem de nossa pesquisa é qualitativa. Minayo (2004) descreve as metodologias qualitativas como “aquelas capazes de incorporar a questão do SIGNIFICADO e da INTENCIONALIDADE como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais” (p.10, grifos da autora). Essa abordagem nos pareceu a mais adequada, pois embora muito se fale em “escolher a abordagem, a técnica e a metodologia da pesquisa”, estamos de acordo com os que defendem que o próprio objeto, com seus temas e suas problemáticas, é determinante para a escolha da abordagem metodológica. O pesquisador que se faz “surdo” a esse apelo do objeto de estudo aparentemente silencioso tende a ter problemas no desenvolvimento de sua investigação. Mesmo optando por esse tipo de abordagem, estamos conscientes que, frente à problemática da qualidade e da quantidade, a dialética assume que a qualidade dos fatos e das relações sociais são propriedades inerentes, sendo inseparáveis e interdependentes, ensejando a dissolução da dicotomia quantitativo/qualitativo (MINAYO, 2004).

O instrumento de pesquisa de nosso estudo foi basicamente a análise documental. Consideramos documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação (ALVES-MAZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2002). Dividimos os documentos segundo a classificação de Duffy (2010), que destaca que estes podem ser fontes primárias ou secundárias. As primárias são destacadas pelo pesquisador como as que sejam produzidas durante o período a ser investigado, já as secundárias consistem na interpretação de eventos deste período.

### **3.REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Dentro das políticas educacionais, a desqualificação da escola para os trabalhadores faz parte de um projeto da classe dominante, pois não há uma necessidade da sociedade capitalista destinar mais verbas do fundo público para a educação se isso não lhe é funcional. Oliveira (2014) destaca a má qualidade de nossa educação básica e o perfil de nossas políticas públicas voltadas para a juventude nos últimos governos como funcional

ao processo de reprodução do capital. O pesquisador ainda relaciona a desqualificação existente na educação básica à observada nos cursos profissionalizantes. Os estudantes das escolas públicas continuam abandonando seus estudos e ingressando em programas de qualificação profissional precarizados, em um processo nomeado como exclusão includente.

Assume o caráter de preparação geral que viabiliza treinamentos aligeirados, com foco nas diferentes ocupações em que serão inseridos ao longo das trajetórias laborais, em diferentes pontos de distintas cadeias produtivas; de todo modo, nestes casos, a educação básica, completa ou, na maioria das vezes, incompleta, resulta em formação final e contribui para a flexibilidade por meio da desqualificação. É o que temos chamado, em outros textos, de exclusão includente na ponta do mercado, que exclui para incluir em trabalhos precarizados ao longo das cadeias produtivas, dialeticamente complementada pela inclusão excludente na ponta da escola, que, ao incluir em propostas desiguais e diferenciadas, contribui para a produção e para a justificação da exclusão. Ou seja, a dualidade estrutural, embora negada na acumulação flexível, não se supera, mantendo-se e fortalecendo-se, a partir de uma outra lógica (KUENZER, 2007, p. 1165).

O aumento da oferta de educação profissional não representa necessariamente a democratização do ensino, pois permanece (e em muitos casos é aprofundado) o fosso entre a educação dedicada às elites e a dedicada aos trabalhadores. Kuenzer (2006) destaca que a pulverização de iniciativas e a duplicação de recursos correspondem a uma proposta populista, em detrimento de uma proposta orgânica e consistente, uma efetiva política de Estado. Então, podemos afirmar com base nos autores citados que a ampliação de ofertas de qualificação profissional significa “mais” para “menos”, ou seja, “mais oportunidades” de inserção em cursos de qualificação profissional em direção a menos qualificação destes cursos e a ofertas de emprego menos qualificadas.

Uma questão central é que a quantidade e variedade não significam oferta ampla, mas sim pulverizada, desigual, irregular e instável. Isto se evidencia entre outros aspectos, no perfil formativo dos variados programas, que pode pender para a reinserção escolar, a complementação da escolaridade, a qualificação profissional, a formação cívica ou a formação atitudinal, dentre outros vieses formativos cujos sentidos verdadeiros só são apreensíveis se levarmos em conta o efeito de conjunto dessa variedade de ações instáveis e orgânicas à lógica da forte fragmentação do trabalho e do imprescindível controle social (RUMMERT, ALGEBAILLE e VENTURA, 2012, p. 25).

Oliveira (2014) destaca que a educação profissional apresenta diferentes funções para o capital, pois reforça nos trabalhadores a percepção de que os mesmos são os responsáveis pela sua inserção no mercado de trabalho, além de destinar fundo público

para um espaço formativo para o qual a iniciativa privada não tem interesse em destinar recursos próprios.

A desqualificação da educação brasileira, notadamente de sua qualificação profissional, é parte da inserção subordinada da economia brasileira no sistema capitalista. Para Rummert, Algebaile e Ventura (2012), a retórica desta inserção, concretizada por documentos oficiais de entidades como a Unesco, justifica a baixa escolarização da classe trabalhadora, preterindo para este setor da população o domínio dos conteúdos científicos e tecnológicos em função de priorizar conhecimentos fragmentados e de caráter comportamental, intensificando a destituição dos direitos dos trabalhadores.

A desqualificação da educação e a responsabilização do trabalhador por sua situação laboral também é responsável por negar a luta de classes, à medida que uma visão meritocrática é destacada, não existem espaço para lutas sociais e sim lutas individuais para o progresso econômico pessoal através de relações harmônicas entre capital e trabalho. Rummert (2004) afirma que a ênfase nestas relações harmônicas nega a dimensão política destas relações e esvazia os espaços próprios de organização dos trabalhadores. Arroyo (2010) assegura que “os projetos de inclusão [...] não tocam sequer nas formas brutais de produzir os desiguais [...] na negação da proteção da vida, do comer, do trabalho, da moradia, da terra e território, da renda, do salário, nem na instabilidade, insegurança e precarização do trabalho” (p. 1404).

## 4. DESENVOLVIMENTO

### 4.1 O governo Lula da Silva e seu percurso contraditório

O governo comandado por Lula da Silva, iniciado em 2003, teve a oportunidade de construir uma educação profissional que privilegiasse a formação integral. Bastava seguir o objetivo vislumbrado pelo MEC em relação à educação profissional como política pública, quando do início da gestão do Partido dos Trabalhadores:

**Corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior**, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (Brasil, MEC, 2005, p. 2, grifos nossos).

A proposta do MEC não foi cumprida, e observamos o governo de Lula da Silva atravessando seus oito anos de mandato em meio a contradições: prosseguimento de ações já executadas na gestão anterior e eventuais rupturas com o modelo que foi promovido pelo PSDB. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) o governo só assumiu de maneira marginal o projeto discutido com forças progressistas no período pré-eleitoral.

Uma das medidas mais festejadas por estas forças foi a revogação do decreto n. 2.208/97. Este decreto era responsável pela separação entre o ensino profissional técnico e

a formação geral e foi uma das principais iniciativas do governo do PSDB. A revogação deste dispositivo legal e a sua substituição pelo Decreto de n. 5.154/2004 foi inicialmente percebida por muitos como uma sinalização indiscutível de que a nova gestão federal iria abraçar outro tipo de compreensão da formação humana, iniciando uma nova etapa em nosso ensino. De fato, o decreto promulgado em 23 de julho de 2004 estabelecia que: “a educação profissional técnica de nível médio [...] será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio” (BRASIL, 2004) e continha pontos bastante alvissareiros, estabelecendo que a oferta de ensino profissional técnico de nível médio poderia relacionar-se com o ensino médio na modalidade “integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno” (BRASIL, 2004).

O citado decreto contemplava as formas concomitante, integrada e subsequente na oferta do ensino médio. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), acreditava-se que seria um dispositivo transitório para garantir a pluralidade de ações enquanto a sociedade civil seria mobilizada em torno do tema. Os autores ressaltam a crença nesta mobilização social em busca de um ensino unitário e politécnico como capaz de promover um fortalecimento das forças progressistas para mudanças estruturais na educação brasileira, mudanças favorecedoras da integração, buscando superar a histórica dualidade educacional. Os mesmos investigadores concluem: “algumas medidas tomadas pelo Ministério da Educação posteriormente comprovaram que a política de integração não seria prioridade” (p.1091). Interessante observar várias leis editadas pelo governo de Lula da Silva favorecendo os donos de escolas profissionais e os demais segmentos empresariais, por conservarem importantes pressupostos do decreto n. 2.208/97 (AZEVEDO, SHIROMA e COAN, 2012).

A política de educação profissional do governo Lula da Silva foi também a responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e da Rede Federal de Educação profissional e tecnológica, formada por Escolas Técnicas vinculadas à universidades, Centros Federais de Educação Tecnológica, Universidade Tecnológica Federal (PR) e pelos citados Institutos, através da Lei n. 11.892/2008. Os Institutos passaram por um forte processo de interiorização fazendo que diversas pequenas e medias cidades do interior do país contassem pela primeira vez com educação básica e superior de qualidade e gratuita. Observa-se uma multiplicidade de funções atribuídas aos citados Institutos, fazendo dos mesmos recebedores de alunos com distintos objetivos e variada formação:

- I - 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;
- II - ministrar 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; III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e VI - ministrar em nível de educação superior. (BRASIL, 2008).

Outro movimento concreto do governo Lula da Silva com o objetivo de implementar por todo o país uma rede de escolas ofertante do ensino técnico foi a criação do programa Brasil Profissionalizado. Criado através do decreto n. 6.302, de 12 de dezembro de 2007, busca o repasse de recursos do Governo Federal para que os estados invistam em escolas técnicas sob seu controle. Ramos (2014) afirma que a atribuição de tarefas às redes estaduais sem o devido repasse financeiro por parte da União resulta em uma não implantação efetiva do Brasil Profissionalizado, pois o resultado deste movimento é perda da qualidade do ensino, por causa da precarização dos trabalhadores e desgaste da infraestrutura.

De forma paralela a estes movimentos do governo Lula da Silva com relação a mudanças e permanências na concepção do ensino médio e da educação profissional, a citada gestão elaborou uma ampla agenda de planos de qualificação na qual se destacaram o PNQ (Plano Nacional de Qualificação), projeto Escola de Fábrica, o Projovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens) e o Proeja.

Se instituiu o PNQ como um programa do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), estruturado a partir de Planos Territoriais de Qualificação (em parceria com estados, municípios e entidades sem fins lucrativos), de Projetos Especiais de Qualificação (em parceria com entidades do movimento social e organizações não-governamentais) e de Planos Setoriais de Qualificação (em parceria com sindicatos, empresas, movimentos sociais, governos municipais e estaduais). Este programa foi desenvolvido predominantemente através de convênios com entidades do chamado “Sistema S” (em uma flagrante transferência de recursos para setores privados) organizações não governamentais, entidades supostamente sem fins lucrativos, sindicatos e demais organizações ligadas aos trabalhadores.

O Programa intitulado “Escola de Fábrica” pretendia que houvesse “uma sala de aula em cada empresa para formar profissionais” (MEC, 2005). Este Programa tem duas importantes particularidades em relação aos demais: era desenvolvido dentro de uma empresa. Estas empresas, segundo o Programa, eram responsáveis por providenciar a infraestrutura física para a criação do ambiente escolar, disponibilizar tempo para que seus

funcionários pudessem atuar como instrutores, e indicar as necessidades de cursos de formação, além de arcar com alimentação, uniforme e transporte (BRASIL, 2005).

O Projovem tem como objetivo básico promover a reintegração de jovens de 15 a 29 anos ao processo educacional, além de ser promotor da qualificação profissional e do desenvolvimento humano dos mesmos. A formação apresentada pelo Programa apresenta-se como básica e aligeirada, a formação profissional é inicial e efetivamente não é qualificadora para nenhuma profissão. Fica claro que neste programa a inserção dos jovens no espaço escolar serve como modo de afastar os mesmos da “marginalidade” e fazer do seu processo educativo um meio de conformação social.

O Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Educação de Jovens e Adultos). A legislação de criação deste Programa determina assim que os jovens e adultos excluídos da educação em algum momento de suas vidas tenham assegurado somente o mínimo necessário para a sua formação enquanto técnicos. Realidade diferenciada dos cursos técnicos ofertados de forma regular que podem optar em seus planos por diferentes cargas horárias, respeitando a legislação vigente. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) alertam que “limitar a carga horária dos cursos [...] é, na verdade, admitir que aos jovens e adultos trabalhadores se pode proporcionar uma formação ‘mínima’” (p. 1098).

Frigotto (2007), ao analisar a primeiros anos do governo de Lula da Silva e confrontá-lo com a tradição oligárquica e dualista presente em nossa sociedade, notadamente no campo das políticas públicas para a educação, já afirmava: “Um balanço das análises do pensamento crítico de esquerda nos mostra que, no fundamental, não alterou essa tradição e, o que é pior, está desarticulando as lutas do campo da esquerda e os movimentos sociais duramente construídos ao longo do século XX” (p. 1134). Ao estudarmos as iniciativas deste governo fica clara a existência de pontuais avanços, porém predomina a repetição de políticas direcionadas à reprodução do capital, tão presentes na história brasileira.

#### 4.2 Governo Dilma Rousseff: o Pronatec como catalisador da educação profissional

Com a posse em 2011 da presidenta Dilma Vana Rousseff, a política de educação profissional foi capitaneada pelo Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) que tornou-se o catalisador de iniciativas herdadas do governo anterior, ou mesmo dos programas criados nesta gestão. Programa desenvolvido com uma série de ações voltadas ao ensino técnico e profissionalizante e altamente capilarizado, já que 72,3% dos municípios brasileiros ofertam ou já ofertaram cursos relacionados ao Pronatec. Busca ser viabilizado através de diferentes iniciativas: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Programa Brasil Profissionalizado; Rede e-Tec Brasil; Acordo de gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem e Bolsa-Formação. De todas estas, a iniciativa mais com mais visibilidade e capilaridade é a bolsa formação que oferta cursos profissionalizantes diversos através de instituições públicas ou



privadas, cursos desarticulados de uma formação geral.

Estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente (KUENZER, 1998, p. 15).

A já citada “inclusão excludente” é a marca de Programas de formação profissional desarticulados de uma preocupação com a formação integral, como é o caso do Pronatec. Percebem-se os dois movimentos, ao fortalecerem a precarização do trabalho e ofertarem para as massas populares uma série de programas de “inclusão” que na verdade os excluem da disputa dos melhores postos de emprego, como primordiais para o capitalismo no século XXI. Arroyo (2010) assegura “os projetos de inclusão [...] não tocam sequer nas formas brutais de produzir os desiguais [...] na negação da proteção da vida, do comer, do trabalho, da moradia, da terra e território, da renda, do salário, nem na instabilidade, insegurança e precarização do trabalho” (p. 1404).

A profusão de problemas relacionados a diferentes iniciativas de qualificação profissional, notadamente na implantação do Pronatec, não se apresenta como um acontecimento pontual e desconectado de uma política educacional vigente. Ao contrário, como nos assinala Frigotto (1989), a desqualificação da escola é parte de um projeto, parte de uma perspectiva classista de aprofundamento da dualidade escolar.

Concretamente, a questão da desqualificação da escola é, antes de tudo, uma desqualificação para a escola frequentada pela classe trabalhadora [...] Qual o interesse da classe burguesa por um ensino e uma educação nivelados para a classe trabalhadora? Tal perspectiva demandaria uma vontade política cuja direção fosse a superação das relações sociais de produção que geram a desigualdade (FRIGOTTO, 1989, p. 165).

O problema dos recursos destinados à educação profissional seguiu como tema de destaque no governo da presidenta. Existiu uma recorrente disputa entre as instâncias públicas e o setor privado pelo fundo público para financiar a educação, pois não há uma definição legal e constitucional de destinação de recursos para a oferta pública do ensino profissional. Essa luta pelo “dinheiro carimbado”, pela alocação de um percentual mais volumoso de verbas somente para a educação pública foi uma batalha perdida pelos defensores desta ideia no Congresso Nacional, quando da aprovação do PNE em 2014. Há o desafio de criar o Sistema ou Subsistema Nacional de Formação/ Qualificação profissional, vinculado à criação de emprego e renda e integrado às diversas redes existentes e, na atual realidade, à Educação de Jovens e Adultos (FRIGOTTO, 2007).

Essa disputa pelo fundo público pode ser simbolizada por um acontecimento: em 2011, através da mesma lei que instituiu o PRONATEC, foi incluído o Sistema S no Sistema

Federal de Ensino. Essa deliberação facilitou o repasse de recursos públicos diretamente à rede “S”, sem a necessidade de realização de convênios ou de seguir as demais diretrizes das políticas públicas da EPT, devido à permanência de sua autonomia pedagógica, financeira e administrativa. Este é um bom exemplo de como o favorecimento a entidades privadas pode estar no bojo de uma política que aparentemente democratiza o ensino e busca “ofertar mais oportunidades aos setores mais desfavorecidos da população”.

Outro elemento interessante deste período histórico é a corrida para conseguir vagas em cursos técnicos ou superiores através da nota conquistada no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Assim, o que é um direito (educação de qualidade) transforma-se em uma mera conquista individual. Isso cria uma “justificativa plausível” para o não ingresso de amplos setores da classe trabalhadora, notadamente de sua juventude, em instituições superiores ou de ensino profissional. É a questão do “mérito” que vai destacar-se. “As novas formas de esvaziamento da intervenção do estado pseudocriam direitos validados pela via meritocrática” (LIMA, 2012, p. 74).

A estruturação de uma educação profissional onde a qualidade fosse plena e as demandas pelo acesso a uma formação que englobasse diferentes aspectos das ciências e da cultura mostra-se como contraditória ao capital. Como afirmam Aprile e Barone (2006), “trata-se, portanto, de necessidades e aspirações que caminham em sentido contrário aos interesses e expectativas dos grupos considerados hegemônicos”. Esta política de qualidade somente pode ser possível com uma grande modificação das prioridades orçamentárias e na concepção de desenvolvimento do país.

## **5. CONCLUSÃO**

Apesar de toda uma narrativa que defende os governos da Frente Popular (Lula da Silva e Dilma Rousseff) como responsáveis por uma ruptura com o modelo de educação estabelecido ao longo dos anos em nosso país, notadamente o que foi implantado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, as mudanças que aconteceram nos governos do Partido dos Trabalhadores não romperam com a lógica de uma educação voltada à satisfação dos interesses do capital. Estas contradições não são exclusivas do Pronatec ou de demais iniciativas de qualificação profissional. São, na verdade, inerentes à própria natureza das políticas públicas educacionais no capitalismo. Foi importante compreender estas contradições para poder investigar o nosso objetivo a fundo e não cair em uma análise simplista, panfletária e que tivesse um caráter superficial.

Nestes governos, iniciados em 2003 e eclipsados em 2016, a rede privada de ensino e o “Sistema S” são atores importantes dos programas gestados por estes governos, fazendo com que seja palpável a crescente dependência financeira das entidades privadas e do “Sistema S” das verbas do fundo público. Como identificamos em nossa pesquisa, a relação de dependência de entidades privadas e do “Sistema S” para com estes Programas assumiu ares de dramaticidade quando foi efetuado um considerável corte de verbas direcionadas ao Pronatec, promovido pelo Governo Federal em 2015/2016, que levou a um

grande movimento de demissão de professores, diminuição de vagas e mesmo fechamento de cursos e unidades por parte de algumas unidades educacionais privadas.

É importante ressaltar que a implantação de programas de qualificação nos moldes atuais não é uma característica particular do nosso país, e sim um movimento coerente a uma série de políticas sociais implementadas em diferentes países localizados na periferia do capitalismo. Del Pino (2000) destaca: “a formação profissional tem sido vista como uma resposta estratégica, mas polêmica, aos problemas postos pela globalização econômica, pela busca da qualidade e da competitividade, pelas transformações do trabalho e pelo desemprego estrutural” (p. 76). Esta coerência das políticas públicas para a educação profissional com os movimentos da mundialização do capital e de seus vários efeitos sobre a classe trabalhadora é um elemento que não pode estar ausente de nossas análises sobre a desqualificação da educação profissional.

## **6.REFERÊNCIAS**

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Thomsom, 2002.

APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra. Educação profissional no Brasil e opções metodológicas de pesquisa: elementos para o debate. **Boletim técnico do Senac**, v. 32, n. 1, p. 56-67, 2006.

ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, out/dez, p.1381-1416, 2010.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, p.27-40,2012.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)>. Acesso em: 04 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm) Acesso em: 20 jun 2019.

BRASIL.MEC. **Subsídios para o processo de discussão da proposta de anteprojeto de lei da educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <<http://www.mec.gov/setec>>. Acesso em: 2 fev. 2005.

DEL PINO, Mauro. Política educacional, emprego e exclusão social. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 65-88

DUFFY, Brendan. Análise de dados documentais. In: BELL, Judith. **Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais para a educação**. Lisboa: Gradiva, 1997. p. 35-37.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1989

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KUENZER, Acácia. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, 2007.

KUENZER, Acácia. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 877-910, 2006.

LIMA, Marcelo. Problemas da educação profissional do Governo Dilma: PRONATEC, PNE e DCNEMs. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.21, n.2, p.73-91, mai./ago.2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.

OLIVEIRA, Ramón. **Globalização e as reformas do ensino médio e da educação profissional nos anos 1990**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. [recurso eletrônico].

\_\_\_\_\_. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-75.

RAMOS, Marise. **A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície do documentos oficiais**. Disponível em [http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/mn\\_ramos.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/mn_ramos.pdf). Acesso em 03 jan. 2014.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. **Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo**. Disponível em <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/ANPED.pdf>. Acesso em 02. jun.2012.

RUMMERT, Sonia Maria. Aspirações, interesses e identidade dos trabalhadores. elementos essenciais à construção da hegemonia. **Trabalho Necessário**, ano 02, n. 2, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.