
AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: SUCESSIVAS REFORMAS PARA ATENDER A QUEM?

Luiz Alberto Azevedo¹

Eneida Oto Shiroma²

Marival Coan³

Resumo

Neste artigo discutem-se resultados de uma pesquisa em documentos do Ministério da Educação sobre a legislação da educação profissional e tecnológica (EPT), bem como em produções de pesquisadores da área de educação para analisar as continuidades e descontinuidades das políticas para a educação profissional no Brasil, em especial nos 16 anos dos governos Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luís Inácio Lula da Silva (1995-2010). Desenvolve-se um resgate histórico sobre as iniciativas de governos de matizes políticas partidárias diferentes sobre essa modalidade de ensino no Brasil, com vistas a capturar a sua gênese e, dessa forma, fazer uma análise do aparato jurídico normativo que produziu o modelo de Educação Profissional e Tecnológica contemporâneo.

Palavras-chave: *Ensino Profissional. Política Educacional. Educação Profissional e Tecnológica.*

ELEMENTOS HISTÓRICOS PARA COMPREENSÃO DAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA CONTEMPORÂNEAS

Ao comemorar os 100 anos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Ministério da Educação (MEC) lançou um documento apresentando um resgate histórico sobre a formação do trabalhador no Brasil (BRASIL, 2008b). O documento lembra que desde o período colonial a educação profissional esteve dirigida aos índios e escravos, com vistas a formar os primeiros aprendizes de ofícios. Cunha (2000c) destaca que o emprego de escravos, índios e africanos estava direcionado para a realização de atividades que se vinculavam diretamente ao uso dos braços, por exigirem o desenvolvimento da força muscular, como ferreiros, pedreiros, carpinteiros, dentre outras, as quais afugentavam os cidadãos livres porque os tornavam iguais aos

escravos, em face de não terem “o mesmo sinal étnico da liberdade e da dignidade – a cor da pele” (CUNHA, 2000c, p. 90).

O autor argumenta que desde aquela época construíram-se as bases para o preconceito contra o trabalho manual, principalmente aqueles realizados em ambientes de precárias condições de infraestrutura e higiene, delineando, portanto, um ensino de ofícios àqueles cidadãos que não tinham qualquer possibilidade de escolha. Cunha (2000c, p.91) esclarece que um tipo de instituição



desde aquela época construíram-se as bases para o preconceito contra o trabalho manual, principalmente aqueles realizados em ambientes de precárias condições de infraestrutura e higiene



¹ Doutor em Educação pelo PPGE/UFSC. Engenheiro Eletricista. Professor efetivo do IF-SC. Pesquisador do Gepeto/UFSC. E-mail: lazevedo@ifsc.edu.br.

² Doutora em Educação pela Unicamp. Professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da UFSC. Pesquisadora do Gepeto/UFSC. E-mail: eneidashiroma@gmail.com.

³ Licenciado em Filosofia, mestre e doutor em Educação pelo PPGE/UFSC. Professor efetivo do IF-SC. Pesquisador do Gepeto/UFSC. E-mail: marival@ifsc.edu.br.

Recebido para publicação em: 09.04.2012.

criado em 1809 no Rio de Janeiro, segundo as necessidades do período colônia, foi o Colégio das Fábricas, “para abrigar os órfãos da Casa Pia de Lisboa, trazidos na frota que transportou a família real e sua comitiva para o Brasil” (CUNHA, 2000c, p. 91),¹ assim como, algumas décadas mais tarde, em 1875, na visão do autor, foi instituído, no Rio de Janeiro, o Asilo dos Meninos Desvalidos, o mais importante estabelecimento dessa natureza com o objetivo de resolver problemas sociais, como o estado de pobreza, mendicância e propiciar a esses jovens uma formação para o trabalho.²

Cunha destaca que o Brasil vivencia no início do século XIX um período de aumento da produção manufatureira que se acentua, em 1909, com a industrialização. Em decorrência de alguns movimentos de greve deflagrados por correntes anarco-sindicalistas fomentadas por imigrantes estrangeiros, inculcando “ideias exóticas” no proletariado brasileiro em formação, o ensino profissional começa a ser visto pelas classes dirigentes como um “poderoso instrumento para a solução da ‘questão social’” (CUNHA, 2000c, p. 94). Tratava-se, de acordo com a compreensão do autor, da formulação de um ensino profissional voltado à correção de mazelas sociais. Por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, o presidente do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, criou cinco escolas profissionais: “três para o ensino manufatureiro (em Campos, Petrópolis e Niterói) e duas para o ensino agrícola (em Paraíba do Sul e Resende)” (CUNHA, 2000c, p. 94).

Essa ação, inicialmente restrita ao estado do Rio de Janeiro, foi ampliada, três anos mais tarde, aos demais estados pelo então presidente da República, Nilo Peçanha (1909-1910), mediante o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criando em todas as capitais dos estados, exceto no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, uma Escola de Aprendizizes e Artífices. Essas escolas profissionalizantes estavam submetidas à mesma legislação que as distinguia “das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciava-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal”, caracterizando uma vertente de ensino específica em relação ao que estava instituído (CUNHA, 2000c, p. 94). Pode-se inferir que essa ação do presidente Nilo Peçanha deu origem à construção de uma dualidade educacional no Brasil, devidamente oficializada por norma legal, em 1909, com vistas a disponibilizar uma estrutura escolar que possibilitasse aos pertencentes das classes proletárias, entendidos como “desfavorecidos

da fortuna”, meios para vencer as dificuldades da vida, mediante o preparo técnico para o trabalho, afastando-os da ociosidade, da ignorância, do vício e do crime, ou seja, tornando-os, na compreensão do legislador, cidadãos úteis à Nação.

Na década de 1930, o governo Getúlio Vargas (1937-1945) transforma esse braço do ensino brasileiro, constituído pelas Escolas de Aprendizizes e Artífices, bem como a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz³, em Liceus Profissionais, a partir da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, com o objetivo de irradiar no País o ensino profissional em todos os ramos e graus. Em 10 de novembro de 1937 o governo Vargas publica a nova *Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937*, que definia o ensino profissional como ensino destinado às classes menos favorecidas da sociedade, de competência do Estado, e, de acordo

com o seu artigo 129, no caso de faltar recursos necessários à educação em instituições particulares, “é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais”, mediante a fundação de institutos de ensino profissional, assim como subsidiar instituições que não sejam da esfera federal, inclusive particulares. O governo Vargas prometia facilidades e vantagens do poder público para as indústrias e os sindicatos que criassem escolas de aprendizizes para os filhos dos seus operários ou de seus associados, numa clara intenção em disponibilizar um exército industrial de reserva para o setor produtivo.⁴

Ainda Vargas, em 30 de janeiro de 1942, faz uma nova investida no ensino profissional, instituindo a

Lei Orgânica para o Ensino Industrial, mediante o Decreto-lei nº 4.073. A partir desse decreto o governo Vargas busca contemplar uma ampla variedade de cursos – ordinários, extraordinários e avulsos –, inclusive ampliando a variedade e a versatilidade de tipos de instituições para promovê-los, como: a) escolas técnicas; b) escolas industriais; c) escolas artesanais; e d) escolas de aprendizagem, para atingir o objetivo estabelecido em lei, inclusive por meio de parcerias que poderiam ser desenvolvidas com possíveis interessados nesses tipos de cursos, os cursos profissionais. Assim, o governo Vargas aglutina uma variedade de instituições sob a forma de uma rede para promover a formação de força de trabalho de grau médio e de diferentes níveis, considerando a sua formação, e dirigida ao segmento produtivo, conforme abordado por Cunha (2000a).



O governo Vargas prometia facilidades e vantagens do poder público para as indústrias e os sindicatos que criassem escolas de aprendizizes para os filhos dos seus operários ou de seus associados, numa clara intenção em disponibilizar um exército industrial de reserva para o setor produtivo

Posteriormente, o presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961) incorpora e regulamenta o Ensino Industrial em 16 de outubro de 1959, mediante o Decreto nº 47.038. Analisando esta norma legal verifica-se que o governo Kubitschek manteve o ensino industrial como um ramo do ensino médio, ratificando a coletânea de cursos instituída, classificando-os como cursos ordinários – de aprendizagem industrial, industrial básico e industrial técnico – e extraordinários – de qualificação, aperfeiçoamento, especialização e de divulgação. Tratava-se, todavia, de uma política pensada como uma derivação do ensino secundário que foi aprimorada mediante a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, do governo Médici (1969-1974)⁵. Com essa reforma do 1º e 2º graus o MEC estabeleceu a obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau mediante a organização de um currículo que justapunha um núcleo comum e uma parte diversificada para as habilitações profissionais em consonância com as demandas do mercado de trabalho local ou regional.

Outra configuração estrutural da Rede de Ensino Profissional foi implementada pelo governo Geisel (1974-1979) que, em 30 de junho de 1978, mediante a Lei nº 6.545, transformou as Escolas Técnicas Federais (ETFs) de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca, do Rio de Janeiro, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), autorizando-os a “organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação”⁶. Com essa medida, o governo Geisel manteve como objetivo para os CEFETs a formação de auxiliares e técnicos industriais de nível médio, concedendo-lhes a prerrogativa de atuar no ensino superior de graduação e pós-graduação, formando profissionais em engenharia industrial e tecnólogos, bem como professores e especialistas para trabalhar nos cursos de nível médio e tecnólogos.

Por meio desse resgate de alguns elementos da história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do MEC é possível apreender aspectos de continuidade na ação de vários governos, até a década de 1970. Verifica-se também que o governo Geisel transformou três ETFs em CEFETs e se limitou a dizer que se tratava de instituições especiais, sem que apresentasse o significado de Educação Tecnológica.

A história do ensino profissional no Brasil se caracteriza por uma apropriação estritamente dirigida, como pode ser verificado no relatório sobre suas realizações de José Sarney (1985-



o governo Geisel transformou três ETFs em CEFETs e se limitou a dizer que se tratava de instituições especiais, sem que apresentasse o significado de Educação Tecnológica.

1990), intitulado *Realizações do Ministério da Educação – Período: 85/90* (BRASIL, 1990), a partir do qual o MEC externaliza a sua visão e a sua ação sobre esse tipo de ensino, ao declarar que os cursos técnicos de nível médio, ou seja, os técnicos são formados “para se incorporarem aos processos produtivos e à prestação de serviços à população e para atuarem como força auxiliar às equipes de pesquisa de desenvolvimento tecnológico” (BRASIL, 1990, p. 27), não deixando nenhuma dúvida sobre seu caráter instrumental.

Verifica-se também o aprofundamento da dualidade entre o ensino profissional e o propedêutico que foi produzida com vistas a atender especificidades que, na interpretação de Ferretti e Silva Júnior (2002), podem ser lidas nas três obras de Luiz Antônio Cunha: “*O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*”, “*O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*”, e “*O ensino profissional na irradiação do industrialismo*”, de forma que se pode afirmar a existência de três tipos de ensinos distintos no Brasil: o artesanal, o manufatureiro e o industrial, e cada qual com as suas especificidades em face das necessidades de cada momento histórico.

ACÇÕES GOVERNAMENTAIS MAIS RECENTES SOBRE A EPT

Uma das tentativas governamentais para a definição de uma política de Estado para a EPT ocorreu no governo Itamar Franco, mediante a edição da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que instituiu o Sistema e o Conselho Nacional de Educação Tecnológica, assim como promoveu a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica decorrente da transformação potencial de todas as ETFs da época em CEFETs, com o objetivo de disseminar a oferta de Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs)⁷ e, assim, viabilizar a formação de uma força de trabalho qualificada requerida pelo sistema produtivo. Tratava-se de uma reforma que, por intermédio da norma legal, promovia o ensino industrial para a condição de educação tecnológica, buscando atender um mercado de trabalho que necessitava de um profissional intermediário entre o técnico de nível médio e o de nível superior que tivesse a condição de utilizar as tecnologias daquela época.

O propósito do governo Itamar ficou evidente no momento em que o MEC publicou o relatório intitulado *Balanco das realizações do MEC no 1º trimestre do ano de 1993* (BRASIL, 1993), em que assume que o “Ministério da Educação e do Desporto voltou também suas atenções para o ‘patinho feio’ do sistema de educação brasileiro” (BRASIL, 1993), referindo-se ao antigo 2º grau. No mesmo relatório informa que encaminharia ao Congresso Nacional um projeto “criando o Sistema Nacional de Educação Tecnológica” para articular as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e as Escolas Técnicas Federais (ETFs) com os “Serviços Nacionais da Aprendizagem Industrial,



Comercial e Rural”, objetivando intensificar a formação de tecnólogos. Porém, na visão do governo Itamar, os tecnólogos não se caracterizavam como profissionais de nível superior.

Essa ação do governo Itamar ocorre na esteira da publicação de dois documentos da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal) e da Oficina Regional para a Educação na América Latina e no Caribe (Oreale) com vistas a realizar nos países da América Latina e Caribe uma ampla reforma educacional. Shiroma e Campos (1997, p. 22) referem-se à influência dessas agências regionais na definição de políticas nacionais destacando “a redescoberta da educação nas agendas de empresários e governo”, e que essa importância da educação para a economia “já fora tratada, em 1990, em um documento da Cepal, *Transformación productiva con equidad*, em que se pregava a necessidade da preparação de recursos humanos para a reestruturação das economias locais”, assim como, em 1992, “no V Seminário de Educação e Sociedade da Clasco discutiu-se outro documento, também preparado pela Oreale/Cepal (1992), *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación Productiva con Equidad*”, no qual foi enfatizado “o fortalecimento da base empresarial, da infraestrutura tecnológica, a crescente abertura à economia internacional e, muito especialmente, a formação de recursos humanos e o incentivo a todos os mecanismos que favorecessem o acesso à geração de novos conhecimentos”. Por essa razão, Frigotto e Ciavatta (2003, p. 96) afirmam que “os protagonistas dessas reformas seriam os organismos internacionais e regionais vinculados aos mecanismos de mercado e representantes encarregados, em última instância, de garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes”.

O primeiro documento (COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE, 1990) recomendava que os países da região implementassem reformas sistêmicas capazes de construir uma articulação entre educação, capacitação, ciência e tecnologia e

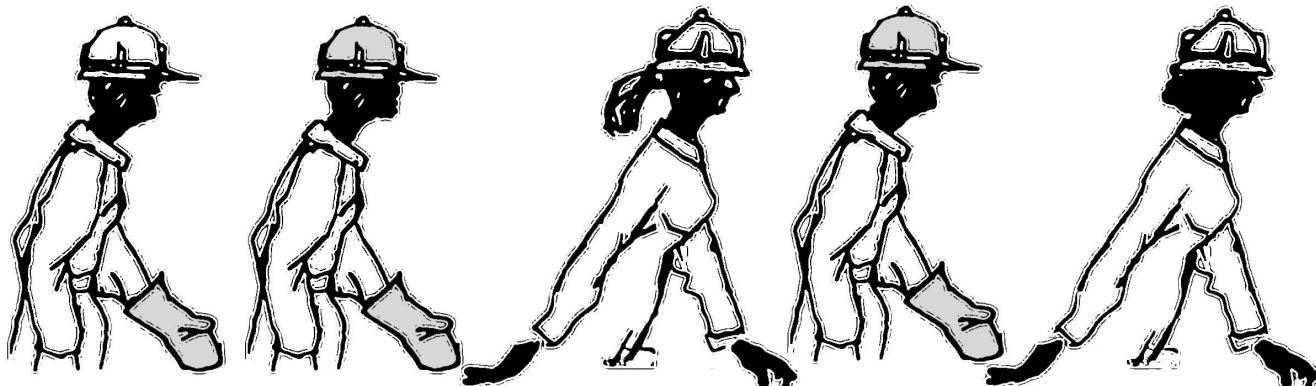
vinculá-las ao sistema produtivo e econômico, como elementos de um todo, a partir do qual seria possível gerar um novo tipo de qualificação profissional. Pode-se interpretar que os CSTs no Brasil seriam fruto dessa visão sobre um tipo de oferta acadêmica direcionado à formação de um perfil de trabalhadores demandados pelo mercado, conforme pode ser lido no relatório intitulado *Balanzo das realizações do MEC no 1º trimestre do ano de 1993* (BRASIL, 1993) do governo Itamar.

Avalia-se que tais questões reforçam a ideologia que foi difundida e fortalecida desde a *IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina e El Caribe* (UNESCO/OREALC, 1991), da qual participaram Ministros de Educação dos países da região. No evento, os ministros concordaram que para responder aos desafios de uma transformação produtiva com equidade social haveria a necessidade de realizar uma profunda transformação na gestão educacional, de forma a articular a educação com as demandas econômicas sociais, políticas e culturais. Evidencia-se, num primeiro plano, o ajuste da educação às demandas do capitalismo contemporâneo camufladas de atendimento às questões sociais, justificando, assim, a criação de um Sistema e um Conselho Nacional de Educação Tecnológica que amparasse os CSTs.

A intenção do governo Itamar em criar um Sistema e um Conselho Nacional de Educação Tecnológica gerou descontentamentos tanto no movimento sindical quanto na academia, notadamente entre aqueles que se posicionavam politicamente contra o governo, pois consideravam que essa ação remetia ao fortalecimento da dualidade educacional. O processo foi mantido na obscuridade, de modo que pudesse ser alterado a qualquer tempo, como se notou mais tarde nas políticas do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2011) ao criar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), alegando tratar-se da construção de uma “nova institucionalidade”.⁸

A constituição do Sistema e do Conselho Nacional de

*Evidencia-se, num primeiro plano,
o ajuste da educação às demandas
do capitalismo contemporâneo
camufladas de atendimento às
questões sociais.*



Educação Tecnológica idealizada por Itamar Franco somente foi viabilizada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2003) que, mediante o art. 66 da Lei nº 9.649/1998 revogou os arts. 1º, 2º e 9º da Lei nº 8.948/1994, resolvendo terminantemente o problema gerado pelo seu antecessor e, dessa forma, anunciava como gerenciária o funcionamento da máquina pública em seu governo com relação à educação brasileira. Por meio da Lei nº 9.649/1998 o governo FHC tinha o objetivo de implantar uma reforma na organização do Estado e nos Ministérios e que, contraditoriamente, definia a educação tecnológica como assunto de competência do MEC, porém negava de uma forma exemplar a sua sistematização ao não oferecer os dispositivos necessários para suportar e manter o funcionamento dos CSTs, assim como outros objetivos que haviam sido definidos para os CEFETs pelo governo Itamar, como foi o caso do seu Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.

Nesse emaranhado de normas legais produzidas pelos governos brasileiros com vistas à regulamentação da EPT brasileira, marcado por tentativas de avanços e efetivos recuos, julga-se pertinente ressaltar algumas questões. A primeira é que o Decreto nº 2.208/1997 do governo FHC desencadeou uma acintosa reforma, em face de esta ocorrer na esfera pública para atender reivindicações do segmento privado, negando o princípio da coisa pública. Outra questão se relaciona ao fato de essa norma legal referir-se à Educação Profissional e não à Educação Tecnológica ou mesmo à EPT, mesmo porque os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/1996, “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDBEN), referem-se especificamente à educação profissional como um tipo de educação integrada às diferentes formas de educação, também ao trabalho, à ciência e à tecnologia, portanto, em sintonia com a Lei maior, a LDBEN, e que, na prática, até a edição do Decreto nº 2.208/1997, considerando as características relativas à formação de técnicos de nível médio⁹, funcionava como ensino profissional. O Decreto estabelece que a educação profissional seria desenvolvida “em articulação” com o Ensino Médio que já estava instituído. A EPT configurou-se, assim, por uma perspectiva fragmentada e dirigida ao segmento produtivo, apartada da educação regular, à qual poderia estar articulada.

Em setembro de 2003, o então Ministro de Estado da Educação, Cristovam Buarque, nos *Anais do Seminário 2003*, realizado pela Secretaria de Educação, Média e Tecnológica (SEMTEC), ocupada por Antonio Ibañez Ruiz, declarava que o governo do Presidente Lula (2003-2011) tinha o compromisso de promover as mudanças necessárias com vistas a propiciar ao conjunto da sociedade brasileira melhores condições de vida, um novo projeto de desenvolvimento. Para tanto, Buarque (BRASIL, 2003) anuncia a realização do *Seminário Nacional de Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas*, ressaltando que o Estado tinha responsabilidade indutora na área da educação, da ciência e da tecnologia. Considera-se pertinente destacar, por conseguinte, que o governo Lula apresentou uma equação que relaciona as políticas para a educação com outras políticas, como sendo uma ação indutora do Estado que desencadeia o processo educacional, retirando a responsabilidade deste e colocando-a

apenas no âmbito exclusivo do MEC, inclusive apontando um futuro culpado para a sua não realização, a SEMTEC.

Na apresentação dos *Anais do Seminário 2003*, a SEMTEC/MEC declara que é preciso buscar um novo ordenamento educacional, na premissa de contribuir efetivamente para o enfren-



A responsabilidade da EPT nas curas dos males sociais é o que conduz o governo Lula a advoga-la como política pública e de interesse do Estado.

tamento das situações vulneráveis a que o País estaria sujeito, assim como para diminuir a pobreza de parcela significativa da sociedade brasileira. Percebe-se a que a preocupação para com os “desvalidos da sorte” permanece e que se deva oferecer-lhes uma educação específica: a educação profissional e tecnológica. O documento não faz menção à origem das desigualdades sociais no bojo do capitalismo, mas irradia certa compreensão de que as autarquias da Rede Federal de Educação Tecnológica deveriam atuar no sentido de corrigir tais distorções econômicas, constituindo-se, dessa forma numa evidente falácia (BRASIL, 2003).

A responsabilidade da EPT nas curas dos males sociais é o que conduz o governo Lula a advoga-la como política pública e de interesse do Estado. Esse argumento, todavia, não leva em conta que este mesmo Estado é também constituído por atores sociais que defendem o interesse na manutenção de um tipo de ensino aligeirado e produtor de efetivos renováveis, destinado a ocupar postos de trabalhos de baixa remuneração porque, ao lado da qualificação, contraditoriamente, o modo capitalista de produção necessita produzir um exército de reserva. Frigotto (2007, p. 1131) observa que “um dos equívocos mais frequentes e recorrentes nas análises da educação no Brasil, em todos os seus níveis e modalidades, tem sido o de tratá-la em si mesma e não como constituída e constituinte de um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais”.

As contradições do governo Lula em relação à EPT, contudo, logo apareceram e, mesmo se autointitulando “governo dos trabalhadores” ele se utilizou da estrutura do Estado para atender os reclamos das forças capitalistas, como foi o caso da manutenção de determinados pressupostos do Decreto nº 2.208/1997 que interessavam aos empresários do setor educacional e dos

segmentos produtivos. O governo Lula também manteve a noção de competência, oriunda de um contexto empresarial ancorado numa gestão por resultados e numa equação suportada na relação custo *versus* benefício, dissociado, portanto, da preocupação central no processo educativo com perspectiva emancipadora.



Evidencia-se a intenção do governo de superar aquele tipo de ensino denominado pelo MEC de EPT, mediante uma reestruturação no sistema educacional vigente.



Em abril de 2004, a partir de uma nova composição de forças políticas no Ministério de Estado da Educação, Tarso Genro, em conjunto com o *Secretário* de Educação Média e Tecnológica, Antonio Ibañez Ruiz, agora à frente da remodelada Secretaria de EPT, lança o documento *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica* com a intenção de criar o Subsistema Nacional de EPT, subordinado ao “Sistema Nacional de Educação”, na premissa de viabilizar a reconstrução do traçado de uma política pública para a EPT do MEC. No documento, Moreyra e Ruiz (2004, p. 5) declaram que o MEC teve o cuidado de “resgatar as concepções e princípios gerais que deverão nortear a EPT”, compromissada com “a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica e a uma escola pública de igualdade”.

Duas outras questões são ressaltadas pelos referidos autores: a) reestruturação do sistema público de ensino médio técnico; e b) compromisso com a formação de valorização dos profissionais de EPT, não rompendo, por conseguinte, com a dualidade da educação propedêutica e profissional. Verifica-se nesse documento que o governo Lula traz para si a responsabilidade pela definição de uma política para a vigente EPT do MEC, de maneira a corrigir distorções, a partir do seguinte conceito de educação:

[...] entende-se por educação o referencial permanente de formação geral que encerra como objetivo fundamental o desenvolvimento integral do ser humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar a sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores. A educação é dinâmica e histórica, pois é convidada a fazer uma leitura do mundo moderno marcado por dimensões econômicas, culturais e científico-tecnológicas. (BRASIL, 2004c, p. 11).

Nessa manifestação desponta o entendimento de educação tecnológica, e não EPT, e é vista como uma concepção de educação densa e comprometida com os valores inerentes ao ser humano de forma a privilegiar a vertente tecnologia, e admitindo o trabalho como categoria de saber e de produção.

Evidencia-se a intenção do governo de superar aquele tipo de ensino denominado pelo MEC de EPT, mediante uma reestruturação no sistema educacional vigente, a partir da constituição de uma Lei Orgânica para a Educação Tecnológica.¹⁰ A intencionalidade do governo ficou evidente com a publicação do Decreto nº 5.154,¹¹ em 23 de julho de 2004. O novo Decreto, porém, foi re-escrito nas mesmas bases do Decreto anterior, o de nº 2.208/97, mantendo a EPT alinhada aos segmentos econômicos e produtivos, negando uma educação tecnológica emancipadora (AZEVEDO, 2011, p. 86-87). Após três dias de sua publicação, o governo anuncia o “Programa Escola de Fábricas” direcionado à aprendizagem profissional.¹² No que se refere aos cursos de EPT de graduação e pós-graduação o governo Lula, no Decreto nº 5.154/2004, remeteu a matéria ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para regulamentação.

As promessas feitas pelo governo Lula em 2004 com relação à criação de uma Lei Orgânica para a Rede Federal de Educação Tecnológica não se realizaram¹³. Em 7 de outubro de 2005 aquele governo publica a Lei nº 11.184, transformando o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET/PR) em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), definindo finalidades e objetivos para essa nova institucionalidade que já estavam definidos para os tradicionais Cefets, sob o argumento da modalidade educação tecnológica. Entretanto, silencia com relação a uma apresentação formal sobre os pressupostos epistemológicos que orientam essa modalidade de educação, fazendo apenas referência ao princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Estava visível o movimento do governo Lula em fazer do velho um novo que encantava e mantinha o existente, para realizar a mesma “coisa” que já estava sendo desenvolvida: dar continuidade à EPT restrita concebida pelo MEC.

O governo Lula não deixou evidenciado se a transformação do CEFETPR em UTFPR se tratava de uma política governamental com vistas a transformar outros Cefets em Universidades Tecnológicas Federais (UTF) na Rede Federal de Educação Tecnológica, com o intuito de desenvolver esse tipo de instituição. Dessa forma poderia transformar, gradativamente ou não, todos os Cefets em UTFs, que foram um tipo de instituição destinada a irradiar no País os CSTs, como uma oferta de curso técnico de nível superior e de curta duração, assim como procedeu o governo Itamar no caso das ETFs (AZEVEDO, 2011, p. 29-30). Também não foram oferecidas as condições para implantar-se no interior das UTFs um projeto político pedagógico que propiciasse sustentabilidade à construção da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a partir de uma modalidade de educação tecnológica sistematizada.

O que ficou constatado, ao final de 2005, foi um descontentamento na Rede Federal de Educação Tecnológica, notadamente dos profissionais mais articulados à defesa da educação técnica

de nível médio, acerca da implantação da UTF porque essa intenção poderia estar relacionada com o possível fim dos cursos técnicos de nível médio ofertados por essa Rede e, portanto, haveria um *déficit* desses profissionais para o sistema produtivo, em face de que essa ação governamental estaria direcionando a formação desses para outros segmentos. Observa-se que, em decorrência da correlação de forças na época, que pesaram a favor dos interesses que corroboram a reprodução da miséria¹⁴, a sociedade brasileira perdeu uma oportunidade de discutir e gestar um modelo realmente novo de instituição que poderia originar, por exemplo, uma Universidade pensada a partir dos interesses da classe trabalhadora; um tipo de autarquia movida por uma educação sistematizada, que preencheria estágios formativos, admitindo o trabalho¹⁵ e a pesquisa como princípios da produção de conhecimento e emancipação do ser humano, com vistas a uma contribuição efetiva ao desenvolvimento do trabalhador para além do aspecto de apenas capacitá-lo para atender as demandas imediatas do mercado de trabalho.

Mas o governo Lula recuou na intenção de transformar Cefet em UTF, e isso desencadeou grande insatisfação no interior dos Cefets, visto que internamente havia o objetivo de verticalizar suas atividades acadêmicas e oferecer cursos nas áreas científico-tecnológicas nos moldes das Universidades Federais, bem como implantar cursos de pós-graduação a partir de outra ótica educacional. A saída encontrada pelo governo Lula para resolver o problema foi a edição de mais uma norma legal de gabinete, o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que “estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Ifet, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica”, o qual não faz referência a nenhuma lei, contudo foi aprovado pelo Congresso Nacional. A questão de fundo é que o tipo de educação praticada na UTF é a educação tecnológica, e para os Ifets o governo Lula definiu, nesta norma legal, a oferta de EPT, retomando o tipo de ensino praticado pelo MEC e rotulado como EPT. Mais uma vez ficou patente o recuo do governo Lula em desenvolver ações com vistas a superar o modelo de ensino precário, fragmentado, do ponto de vista da densidade de conhecimento que incorpora e destinado à base da sociedade. Mesmo intitulado-se o “governo dos trabalhadores”, Lula negava, tanto do ponto de vista da institucionalidade como do tipo de educação trabalhada no interior das autarquias federais de educação tecnológica, a superação da

oferta de um ensino polarizado e rotulado como de qualidade. O Decreto nº 6.095/2007, todavia, não foi aceito por membros do Concefet (Conselho Nacional dos Centros Federais de Educação Tecnológica) porque, além de carimbar o orçamento das autarquias com relação à oferta de cursos técnicos de nível médio, mantinha os mesmos objetivos previstos para os novos Cefets. Assim, em 29 de dezembro de 2008 o governo Lula publica a Lei nº 11.892, instituindo a “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”.

Verifica-se que o governo Lula fez alguns ajustes no Decreto nº 6.095/2007. Alterou a forma de garantir que as autarquias ofertassem o percentual mínimo de 50% de suas matrículas totais com a oferta de cursos técnicos de nível médio, justificando o seu recuo na implantação da UTF na Rede. Ignorou a existência da Rede Federal de Educação Tecnológica e implantou a sua Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica como ponto estratégico da Lei nº 11.892/2008 e manteve o viés ideológico da EPT do MEC, nos seguintes termos estabelecidos no art. 2º dessa norma legal: “são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de EPT nas diferentes modalidades de ensino” (BRASIL, 2008a), reproduzindo o que já estava implícito nos Decretos nº 5.224/2004 e nº 5.773/2006. Visando construir entendimentos com dirigentes dos Cefets, atendeu a reivindicação de membros do Concefet definindo que os Ifets poderiam ofertar cursos de bacharelado e engenharia, assim como oferecer cursos de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado,

tudo, porém, no âmbito da vigente EPT do MEC, assim como declarou que essa nova institucionalidade é igual à universidade¹⁶.

Pacheco e Rezende (2009, p. 8), falando em nome do governo Lula, argumentam que esse governo definiu que o foco dos Ifets é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas à inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias, e que essa nova institucionalidade “pode atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, articulada com os princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O que fica reiterado no texto desses autores (PACHECO; REZENDE, 2009) é a completa banalização do conceito de exclusão/inclusão social pelo uso repetido *ad nauseum* por empresários e governos em substituição “aos conceitos de opressão, dominação, exploração,

■

Mesmo intitulado-se o “governo dos trabalhadores”, Lula negava, tanto do ponto de vista da institucionalidade como do tipo de educação trabalhada no interior das autarquias federais de educação tecnológica, a superação da oferta de um ensino polarizado e rotulado como de qualidade

■

subordinação entre outros tantos que derivam do exame crítico da luta de classes da sociedade salarial, como mera modernização da definição de pobre, carente, necessitado, oprimido” (SPOSA-TI, 2006, p. 5).

O interessante a observar é o vínculo que os autores constroem do Ifet com o Decreto nº 5.154/2004 e, de forma subjacente, com o Decreto nº 2.208/1997 do governo FHC, porque além de reafirmarem a dualidade educacional elaboraram uma multiplicidade de possibilidades de “ações educacionais que não possibilitam verificar qual é o real propósito dos Institutos que, na nova institucionalidade, de forma gradativa, são induzidos a fazer de tudo um pouco, reduzindo, por conseguinte, a oferta da formação para a qual já tinham uma competência instalada, o reconhecido ensino técnico de nível médio.

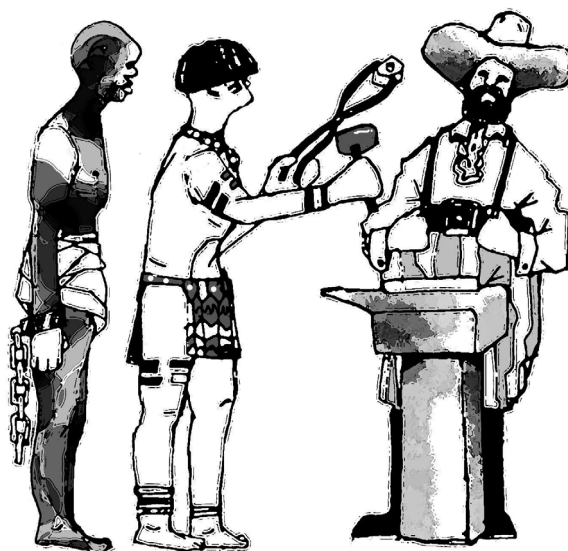
De uma forma geral, está posto que após quatro anos do governo Itamar, oito anos do governo FHC e oito anos do governo Lula o tipo de ensino endereçado aos trabalhadores e prospectado para os Ifets, no entendimento de interlocutores do MEC, uma nova institucionalidade” que absolutamente não avança em relação à EPT da década de 1990, considerando aquele tipo de ensino que era praticado no interior das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, fez com que os profissionais destas instituições fossem realmente reconhecidos pela qualidade do seu fazer docente, ou seja, pela qualidade dos cursos técnicos de nível médio.

No próximo tópico discute-se aonde se chega com políticas de governos diversos, porém com matizes e prioridades semelhantes.

A EPT DELINEADA PELO MEC

Os discursos sobre a “nova institucionalidade” dos Ifets estão presentes nos documentos atuais do MEC como a chegada ao reino das realizações educacionais. Pacheco (2010) destaca que esse tipo de instituição tem seus fundamentos no conceito de EPT, sem precedente em nenhuma outra nação, porque a concepção desse tipo de educação que orienta a ação dos Ifets, considerando a construção da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, “baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencialmente à construção da autonomia intelectual” (PACHECO, 2010, p. 11).

Deve-se observar que o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica, Eliezer Moreira Pacheco, ao mesmo tempo em que enaltece a ação dessa “nova institucionalidade” dirigida a uma



possível emancipação humana, também enfatiza sua contribuição socioeconômica, compromissada com o desenvolvimento de ações dirigidas à busca do desenvolvimento local e regional, a qual, contraditoriamente, mantém, mediante uma práxis educativa vigente, a construção de uma excludência crescente relativa a uma grande maioria de pessoas da sociedade, as quais continuarão sendo utilizadas para viabilizar todo esse desenvolvimento, mas a elas não será oportunizada a participação de igual maneira aos seus benefícios.

Nesse sentido, considera-se relevante ressaltar que o desenvolvimento humano não se efetiva somente a partir da busca do desenvolvimento socioeconômico. Pacheco (2010) ressalta como “virtude” dos Ifets o fato de operacionalizarem o que já estava operacionalizado, mesmo porque se entende que o desenvolvimento socioeconômico é algo decorrente da superação primeira das condições sobre as quais o ser humano está submetido, e toda vez que se coloca o desenvolvimento socioeconômico como elemento centralizador e o ser humano numa posição de coadjuvante não ocorre passagem para outra condição de desenvolvimento social.

A EPT estava definida como modalidade de ensino na Lei nº 10.172, em 9 de janeiro de 2001, elaborada pelo Congresso Nacional na gestão de FHC, instituindo o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010. Independentemente das questões político-partidárias que emergiram dos debates em torno da construção do PNE 2001-2010, o fato é que o governo Lula desconsiderou a Lei nº 10.172/2001 e lançou oficialmente em 24 de abril de 2007, de seu gabinete presidencial, o PDE, uma justaposição de ações de várias naturezas que se caracterizam muito mais como uma listagem de tarefas a serem cumpridas do que propriamente um planejamento para a educação brasileira, que, no caso da SEMTEC/MEC, manteve o modelo tradicional de EPT para os “desvalidos da sorte”, negando ao Estado brasileiro uma política educacional densa, interconectada e, principalmente, sistematizada.



o desenvolvimento humano não se efetiva somente a partir da busca do desenvolvimento socioeconômico.

Assim, o PDE se tornou o referencial para o processo de gestão das políticas educacionais no governo Lula e, no caso da EPT do MEC, serviu de base para a desconstrução de uma rede de educação profissional centenária centrada na formação técnica de nível médio em nome de uma “nova institucionalidade” fundada nos Ifets, que se propõe a ofertar vários níveis e modalidades de ensino. O instaurado no âmbito do dito “sistema educacional”, entretanto, ainda não era suficiente, e um novo patamar casuístico relativo às políticas educacionais brasileiras foi iniciado no ano de 2009 quando membros do CNE, mediante a Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009, fazem “indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2009), como se o PNE 2001-2010 estivesse efetivamente em vigor, explicitando a exigência legal estabelecida no art. 87 da Lei nº 9.394/1996, a LDBEN, sem que apresentasse qualquer tipo de dado relativo ao acompanhamento do desenvolvimento desse Plano durante o seu período de vigência.

O resultado é que o governo Lula encerrou os seus oito anos de mandato sem estabelecer uma sólida política de Estado para a educação profissional, além de contribuir para o aprofundamento do aligeiramento educacional deixado pelo seu antecessor, o governo FHC, mediante reformas intituladas como políticas de governo focalizadas no sistema produtivo, aprofundando a sua mercadorização.¹⁷ A institucionalização dos cursos FICs/Projeja (Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores/Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) pode ser citada como exemplo dessa política de aligeiramento educacional.

O governo Lula não viabilizou a construção do PNE 2011-2020, que continua no Congresso Nacional sem uma definição, e o “sistema educacional brasileiro” prossegue funcionando como se a sua ausência não ocasionasse nenhuma diferença. Conseguiu, todavia, eleger o sucessor de seu governo frente ao Estado brasileiro, o governo Dilma Rousseff (2011-2015), que em 26 de outubro de 2011 lançou oficialmente o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), materializado na Lei nº 12.513/2011, como sendo um desdobramento do PDE do governo Lula e não do findado PNE 2001-2010 ou mesmo do futuro PNE 2011-2020, com o objetivo de “expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores” (BRASIL, 2011a).

Em síntese, o Brasil tem sido dominado por uma classe burguesa que se mescla com partidos políticos e chega ao governo, e mesmo alardeando que está compromissada com outras ideologias reproduz as mesmas ações de quem estava no poder



Em síntese, o Brasil tem sido dominado por uma classe burguesa que se mescla com partidos políticos e chega ao governo, e mesmo alardeando que está compromissada com outras ideologias reproduz as mesmas ações de quem estava no poder, refutando reivindicações das classes populares ou trabalhadoras, porém procurando guiar sua consciência pelo acesso ao consumo, numa falsa ilusão de ascensão social.¹⁸ Trata-se do desenvolvimento de um processo dirigido à acomodação de determinadas classes que poderiam insurgir-se contra o sistema vigente, promovendo atraso e dilapidando o patrimônio nacional, considerando suas riquezas, ou seja, os governos do Estado brasileiro não buscaram

elaborar políticas que possibilitassem desencadear um processo significativo que culminasse com a produção de ciência e tecnologia, assim como a crescente formação cultural da sociedade.

Por outro lado, a ciência passa de potência espiritual a potência material mediante o desenvolvimento da técnica e da tecnologia, sendo apresentada como elemento fundamental para propiciar a sustentabilidade, provocando mudanças substantivas na organização dos arranjos produtivos, embora pouco significativas no plano da distribuição da riqueza produzida. Na era dos semicondutores, processadores cada vez mais rápidos, a contradição se acirra: as tecnologias de comunicação aproximam os homens, enquanto as desigualdades sociais os distanciam. Como esses aspectos são tratados nas políticas, nas instituições e na formação de docentes para a EPT?

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Luiz Alberto. **De CEFET a IFET: cursos superiores de tecnologia no Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina: gênese de uma nova institucionalidade?** 2011. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BRANDÃO, Marisa. Cursos superiores de tecnologia: democratização do acesso ao ensino superior. **Trabalho Necessário**, Niterói, ano 5, n. 5, 2007. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN05%20BRAND%20C3O,%20M.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2011.

BRASIL. Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937). **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 10 nov. 1937. Disponível em: <<http://www.planalto>>.

gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 21 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 23 out. 1959. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=177755&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 2 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 abr. 1997. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=146021&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 2 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 18, 26 jul. 2004a. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=238991&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 6, 10 maio 2006. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=254098&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 9 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 6, 25 abr. 2007. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=255590&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, p. 1, 31 dez. 1942a. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=38152&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, p. 231, 31 dez. 1942b. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=30374&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

BRASIL. Decreto-lei nº 547, de 18 de abril de 1969. Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais su-

periores de curta duração. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 3.377, 22 abr. 1969. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=118843&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, p. 1.210, 15 jan. 1937b. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102716&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 6.377, 12 ago. 1971. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102368&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 jul. 1978. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=124749&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

BRASIL. 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, 9 dez. 1994. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=140342&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 2 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 2 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 5, 28 maio de 1998. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=149114&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 2 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 1, 10 out. 2005. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=253203&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 1,

30 dez. 2008a. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=258249&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 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), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 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 União**, Brasília, p. 1, 27 out. 2011a. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=264187&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 20 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Realizações do Ministério da Educação**: período 85/90. Brasília, jan. 1990. 96 p. Mimeografado.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. Brasília, 2011b. Disponível em: <<http://pronatecportal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Educação profissional**: concepções, experiências, problemas e propostas: anais. Brasília, 2003. p. 81. Mimeografado.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2008b. Mimeografado.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proposta em discussão**: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília, abr. 2004c. p. 70. Mimeografado.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Subsídios para a discussão de proposta de anteprojeto de Lei Orgânica da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2004b. p. 10. Mimeografado.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Balço das realizações do MEC no 1º trimestre do ano de 1993**. Brasília, abr. 1993. 67 p. Mimeografado.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. A formação docente na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917-1937). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., Campinas, 2000. **Anais...** Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/154_tereza_m.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2011.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Transformación productiva con equidad**. Santiago, 1990. Disponível em: <http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec_equida.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2011.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Educación y conocimiento**: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago, 1992. Disponível em: <http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec_equida.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009**. Dá publicidade ao documento produzido pela Comissão Bicameral constituída pelas Portarias CNE/CP nº 7/2009 e nº 8/2009, aprovado por unanimidade na sessão plenária do dia 4 de agosto de 2009, contendo indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 111, p. 47-70, dez. 2000a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n111/n111a03.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000b. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=0VoS6Nbn0AC&pg=PA16&lpg=PA16&dq=luiz+antonio+cunha%2Bcol%C3%B4nia&source=bl&ots=i-We6nCv1l&sig=st0s-VvV5wUM4AwC5kjOWhmKDKU&hl=pt-BR&ei=4jTOTtn2FIL10gGo6q0Z&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5&ved=0CDgQ6AEwBDgK#v=onepage&q=luiz%20antonio%20cunha%2Bcol%C3%B4nia&f=true>. Acesso em: 24 nov. 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89-107, maio/ago. 2000c. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_07_LUIZ_ANTONIO_CUNHA.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2011.

FERRETTI, Celso João; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Resenha: o ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata (190p.); O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização (243p.); e O ensino profissional na irradiação do industrialismo (269p.). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, mar., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 28 nov. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional**: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. 2008. p. 19. Mimeografado.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24,

n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controverso. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

LEHER, Roberto. Educação no governo Lula da Silva: reformas sem projeto. **Revista Adusp**, São Paulo, p. 46-54, maio 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

MOREYRA, Ivone Maria Elias; RUIZ, Antonio Ibañez. Apresentação. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proposta em discussão**: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília, abr. 2004c. p. 5-6. Mimeografado.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: SETEC/MEC, 2010. 24 p. Mimeografado.

PACHECO, Eliezer; REZENDE, Caetana. Institutos federais: um futuro por amar. *In*: INSTITUTOS FEDERAIS: Lei nº 11.892, de 20/11/2008: comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009. 70 p. Mimeografado.

RODRIGUES, José. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 259-282, 2005.

RUMMERT, Sonia Maria. Projeto escola de fábrica: atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 303-322, jul./dez. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema de educação**: subsídios para a Conferência Nacional de Educação. Texto organizado a pedido da Assessoria do MEC para servir de subsídio às discussões preparatórias da Conferência Nacional de Educação. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/pedagogia/Saviani.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2011.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 422-590, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2010.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 18, n. 61, p. 13-35, dez. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n61/4697.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2011.

SPOSATI, Aldáiza. A fluidez da inclusão/exclusão social. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 58, nº 4, out./dez. 2006. Disponível

em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252006000400002&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 nov. 2011.

UNESCO/OREALC. Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Edição nº24, Santiago/Chile: abril, 1991. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000905/090515s.pdf#page=42>>. Acesso em: maio. 2012.

NOTAS

- ¹ Verifica-se que a Escola de Fábrica, criada em 2005 pelo governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2007), apresenta similaridades com o Colégio de Fábricas, criado em 1809. Para fundamentar esta afirmação faz-se referência ao texto de Rummert (2005), que analisa a implementação do “Projeto Escola de Fábrica” pelo MEC via Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e conclui que “iniciativas supostamente novas voltadas para a educação da classe trabalhadora, em particular para suas frações mais exploradas e pauperizadas, constituem rearranjos da mesma lógica que gera, ao longo da história, um conjunto de propostas educativas que visam atender, prioritariamente, às necessidades imediatas e mediatas do sistema capital” (RUMMET, 2005, p. 303).
- ² Cunha (2000b, p.23) considera que é mais correto dizer que foi a “rejeição do trabalho *nil* (isto é: reles, ordinário, miserável, insignificante, desprezível, infame) que levou ao preconceito contra o trabalho manual”, de forma que, caso um determinado trabalho manual não fosse caracterizado como *nil*, este “não seria objeto de rejeição, como acontece atualmente com o trabalho do cirurgião” e que, a partir desta premissa, o resultado foi “o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha”, como para “os escravos, às crianças largadas nas Casas da Roda, aos ‘meninos de rua’, aos delinquentes e a outros desafortunados”.
- ³ Cardoso (2000) destaca que a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, no período de 1917 a 1937, era a única instituição incumbida de formar professores para o ensino profissional no país.
- ⁴ Naquela época o Brasil era visto como um país de reserva de riquezas, tendo como seu principal produto a exportação de café, que representava mais de 70% dos produtos exportados. Foi naquele contexto que o governo Vargas agiu no sentido de alterar o modelo agroexportador para urbano-industrial.
- ⁵ Além do aspecto de dura repressão, no contexto da ditadura, seu governo ficou conhecido pelo “Milagre Econômico” brasileiro, que, a despeito do crescimento econômico, ampliou a concentração da riqueza nas mãos de poucos, gerando milhares de empregos, porém ampliando a disparidade social e ampliando o endividamento externo.
- ⁶ O governo de Costa e Silva (1967-1969), mediante o Decreto-lei nº 547, de 18 de abril de 1969, abre a possibilidade de Escolas Técnicas Federais serem autorizadas a organizar e manter esses tipos de cursos.
- ⁷ Para aprofundar a compreensão sobre a origem dos CSTs no Brasil, ver Azevedo (2011) e Brandão (2007), que esclarecem que essa oferta acadêmica constitui-se como um tipo de curso de nível superior difundido, tanto por instituições educacionais públicas como privadas, a partir da segunda metade da década de 1990.
- ⁸ Em dezembro de 2011, representantes do governo Dilma Rousseff (2011-2015), reunidos com a representação sindical dos professores das autarquias federais de educação para discutir a reestruturação das carreiras docentes, declararam que não seria possível uma única carreira docente porque a carreira tem que estar de acordo com as demandas da sociedade e as necessidades impostas pelo governo, e a bem do serviço público, numa clara alusão sobre a efetivação de interesses, tanto governamentais como de outras correntes da sociedade, que se vinculam a processos econômicos e de produção.

⁹ Sobre essa reforma produzida pelo governo FHC, Cunha (2000a) argumenta que o ensino técnico foi separado do ensino médio de forma proibitiva, sendo que o aluno poderia cursá-lo separadamente ou posteriormente, todavia, tolerado apenas no caso das escolas agrotécnicas, com vistas a impulsionar a juventude brasileira a interessar-se por uma condição de empregabilidade imediata.

¹⁰ O governo Lula, mesmo utilizando-se de uma retórica que propunha a superação do modelo de EPT vigente, não ocultou sua intenção e compreensão sobre essa modalidade de ensino: “é a vertente da educação que forma e qualifica profissionais, em todos os níveis de ensino, com vistas ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, em todos os setores da economia, sendo essencial para o desenvolvimento do país” (BRASIL, 2004, p. 2).

¹¹ Analisando o processo de produção do Decreto nº 5.154/2004, Rodrigues (2005) destaca os seguintes aspectos: a) o presidente Lula cumpriu um de seus compromissos de campanha junto a educadores revogando o Decreto nº 2.208/1997 do governo FHC; b) com o Decreto nº 5.154/2004, o governo Lula reconhece a dualidade educacional que se metamorfoseia numa multiplicidade de possibilidades de ensino profissional vinculada ao ensino médio; c) com o Decreto nº 5.154/2004 o governo Lula dá um salto de qualidade na educação, saindo do ano de 1942 e avançando para o ano de 1982, em face deste parecer inspirar-se na Lei nº 7.044/1982; d) “em síntese, considerando apenas a forma e a oportunidade, podemos concluir que o decreto é antide-mocrático ou ocioso” (RODRIGUES, 2005, p. 262).

¹² Quanto ao objetivo do projeto “Escola de Fábricas”, Rummert (2005) desenvolve uma análise sobre este e avalia que é instituído com vistas a “oferecer cursos de formação profissional inicial, com duração mínima de 600 horas, para 10.000 jovens por ano, em 500 Unidades Formadoras, criadas nas empresas, cada uma atendendo 20 alunos. Pretende-se com isso possibilitar que jovens, com idade de 15 a 21 anos, pertencentes a famílias com renda per capita menor ou igual a um salário mínimo, sejam incluídos socialmente por meio da formação profissional” (RUMMERT, 2005, p. 306), numa clara evidência de inclusão pelo consumo de bens materiais e não pela formação cultural do trabalhador.

¹³ Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1.090) entendem que a intenção do governo Lula, em seu início, era a de reconstruir a educação profissional, tomando-a como uma política pública a partir de uma concepção integradora. Mas isso não ocorreu, e o governo optou pela criação de programas focalizados e contingentes, como: “Escola de Fábrica, Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e do Inclusão de Jovens (PROJOVEM)”.

¹⁴ Na avaliação de Frigotto (2008), o que não está evidenciado é a opção da classe dominante brasileira que, além de estar subordinada ao grande capital, contribui para o aprofundamento da desigualdade social e dela se alimenta.

¹⁵ Saviani e Duarte (2010, p. 426) compreendem que mediante o trabalho “o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais”, ou seja, trata-se de um processo pelo qual “as necessidades humanas ampliam-se, ultrapassando o nível das necessidades de sobrevivência e surgindo necessidades propriamente sociais”.

¹⁶ A educação superior no Brasil é desenvolvida por um rol de instituições classificadas hierarquicamente como Universidades, Centros Universitários e Faculdades, sendo que na organização acadêmica intitulada “Faculdades” estão inseridas as próprias faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e as faculdades de tecnologia, conforme estabelecido no Decreto nº 5.773/2006.

¹⁷ Para situar esse contexto de ausência de políticas públicas para a educação brasileira no transcorrer do governo Lula, faz-se referência ao artigo “Educação no Governo Lula da Silva: reformas sem projeto”, de Roberto Leher (2005), do qual se destaca o seguinte trecho que explicita a relação entre o dito e o realizado: “Em que pesem belas palavras e iniciativas pontuais, não há políticas públicas em curso capazes de assegurar a escola republicana a que se referira Florestan Fernandes. O projeto de nação ancorado no agro-

negócio, no setor financeiro e na exportação de commodities não requer um sistema de ensino de qualidade. Recentemente o ministro Tarso Genro escreveu um livro pensando a esquerda e a nova sociedade: a palavra educação não foi mencionada nenhuma vez. Esse silenciamento fala mais do que mil palavras.” (LEHER, 2005, p. 54). Cumpre lembrar que no Programa Ciência sem Fronteira lançado em 2011, pelo governo Rousseff, a educação também não foi contemplada no rol das áreas prioritárias.

¹⁸ Saviani e Duarte (2010) declaram que “nas sociedades divididas em classes antagônicas, os resultados da produção material realizada pelas classes dominadas beneficiam as classes dominantes”, as quais definem o seu destino.

ABSTRACT

Luiz Alberto Azevedo; Eneida Oto Shiroma; Marival Coan. Public policies for vocational and technological education: successive reforms for whom?

This article discusses the results of a study based on Ministry of Education documents regarding legislation related to vocational education and technology (VET) and on production from scholars from the field of education about the continuity and discontinuity of vocational education policies in Brazil, especially during the 16 years of Fernando Henrique Cardoso (FHC) and Luis Inacio Lula da Silva (1995-2010) presidencies. This is a historical survey on government initiative of different political nuances regarding this type of education in Brazil, that aims at discovering its genesis and thus analyzing the normative legal apparatus that shaped the contemporary model of Vocational and Technological Education.

Keywords: Vocational Education. Educational Policy. Vocational and Technological Education.

RESUMEN

Luiz Alberto Azevedo; Eneida Oto Shiroma; Marival Coan. ¿Las políticas públicas para la educación profesional y tecnológica: sucesivas reformas para atender a quien?

En este artículo, se discuten los resultados de una pesquisa en documentos del Ministerio de la Educación sobre la legislación de la educación profesional y tecnológica (EPT), bien como en producciones de investigadores del área de educación para analizar las continuidades y discontinuidades de las políticas para la educación profesional en el Brasil, especialmente los 16 años de los gobiernos Fernando Henrique Cardoso (FHC) y Luis Inacio Lula da Silva (1995-2010). Se desarrolla un rescate histórico sobre las iniciativas de gobiernos con matices políticas partidarias diferentes sobre esa modalidad de enseñanza en el Brasil, buscando capturar su génesis y, de este modo, hacer un análisis del aparato jurídico normativo que produjo el modelo de Educación Profesional y Tecnológica contemporáneo. Educación Profesional. Política Educativa. Educación Profesional y Tecnológica.

Palabras clave: Educación Profesional. Política Educativa. Educación Profesional y Tecnológica.

