

## POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: caminhos e descaminhos trilhados

**Ananias Noronha Filho**

Instituto Federal de Roraima, Brasil

**Angela Maria Moreira Silva**

Universidade Federal de Roraima, Brasil

**Rutineia de Oliveira Carvalho**

Universidade Federal de Roraima, Brasil

### RESUMO

A presente mesa temática tem como eixo o item 13 - Impasses e Desafios das Políticas de Educação, reunindo três pesquisadores que visam problematizar e ampliar as análises sobre políticas públicas de educação na contemporaneidade, buscando refletir sobre temas relacionados à EAD, Bibliotecas Universitárias e Formação Técnica e Tecnológica. Na discussão sobre as propostas no campo da EAD, enquanto política de expansão da educação superior, porém questionável sobre o aspecto da qualidade de formação que vem acontecendo em nosso país, tendo em vista as dificuldades enfrentadas quanto a infra-estrutura básica utilizada para expandir o ensino superior de qualidade por meio dos recursos tecnológicos, assim como a própria formação e condições de trabalho designadas para o docente. Como forma de reflexão a que se discutir as condições de acesso às bibliotecas das universidades, as transformações que essas bibliotecas sofreram no atual cenário sócio-político e as condições de trabalho que enfrentam os profissionais que nelas atuam. Por último presencia-se no ensino técnico e tecnológico uma política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de novos Campi para os Institutos Federais, contrastando com a proibição da realização de novos concursos públicos e divulgação do *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec)*, que nas palavras do Ministro da Educação, “*Envolverá várias instituições públicas, bolsas e financiamento, as mesmas soluções clássicas dada ao ensino superior, como são o ProUni [Programa Universidade para Todos], Reuni [expansão das universidades federais], Fies [financiamento ao estudante], Universidade Aberta*”.

**Palavras chave:** Políticas Públicas; Educação Profissional; Educação à Distância; Biblioteca Universitária.



## A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL: a qualidade do ensino em questão

Rutineia de Oliveira Carvalho<sup>1</sup>

### RESUMO

O ensino à distância vem sendo apresentado pelo governo brasileiro, nos últimos anos como uma alternativa viável para alcançar os grupos secundarizados com uma educação de qualidade. Com este objetivo, foram criadas diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação e outras regulamentações, as quais direcionam este tipo de modalidade que também tem sido implementada substituindo em algumas localidades, o ensino presencial. Além de discutir a EaD em âmbito nacional, segundo as propostas apresentadas, também procurou-se ressaltar os seus reflexos no contexto social, a partir de uma visão crítica.

**Palavras-Chave:** Educação à Distância, Ensino Superior, Expansão da Educação Superior.

### ABSTRACT

Distance learning has been presented by the Brazilian government, in the last years, as a viable alternative to achieve the secondary groups with a quality education. With this objective, were created guidelines established in the National Education Plan and other regulations, replacing in some localities, the teaching presence. This study, in addition to discuss the distance learning in national level, according to the presented proposals, exposing, from a critical view.

**Keywords:** Distance Education, Higher Education, Expansion of Higher Education.

<sup>1</sup> Mestre. Universidade Federal de Roraima (UFRR) [rutineia.carvalho@gmail.com](mailto:rutineia.carvalho@gmail.com)



## INTRODUÇÃO

A educação à distância do ponto de vista do seu potencial, visa superar o atraso histórico do país no campo da educação e da capacidade de tornar os trabalhadores mais competitivos, em relação aos seus pares, dos países do centro capitalista, no atual momento de reestruturação produtiva.

A tecnologia educacional do ensino à distância, deveria oferecer possibilidades de renovar o conteúdo dos cursos e os métodos pedagógicos, além de ampliar o acesso à educação e preparar para o exercício do trabalho, no sentido de criar novas metodologias que proporcionassem uma capacitação eficaz para nivelar essa competitividade. A educação deve, sobretudo, possibilitar a formação de cidadãos capazes de refletir e solucionar os grandes problemas do país: sustentabilidade, pobreza, violência urbana, má distribuição da terra entre outros.

## 2 EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Os conceitos básicos de educação a distância, política educacional, ensino superior e qualidade na educação estão vinculados à expansão do processo de EaD nas instituições de ensino. Destacando algumas discussões a respeito da política educacional, Ristoff (2006), afirmar que o cenário que favoreceu o crescimento da EaD no país esteve relacionado aos propósitos do Plano de Desenvolvimento da Educação como a expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a educação superior.

Ristoff (2006) chama a atenção para os programas voltados para a educação superior do atual governo federal e destaca ainda o seu reconhecimento sobre o papel estratégico das universidades, para o desenvolvimento econômico do país, como expressa a Lei nº. 10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação.

A idéia de atrelar o desenvolvimento do país à expansão da educação evidencia, no caso brasileiro, a submissão ao capitalismo que promove maior distanciamento entre as classes sociais. Convém comentar que a educação de nível superior tem a finalidade, segundo a LDB, de estimular a criação cultural, o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, além de prestar



serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Oliveira (2006) comenta que a educação, por si só, não é capaz de transformar a sociedade rumo à emancipação social, uma vez que é uma questão de internalização, por parte dos indivíduos, da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social. Assim, essa internalização de preceitos ditados pela elite, por meio da educação, faz a manutenção junto à população, mediante um discurso único de educação para todos.

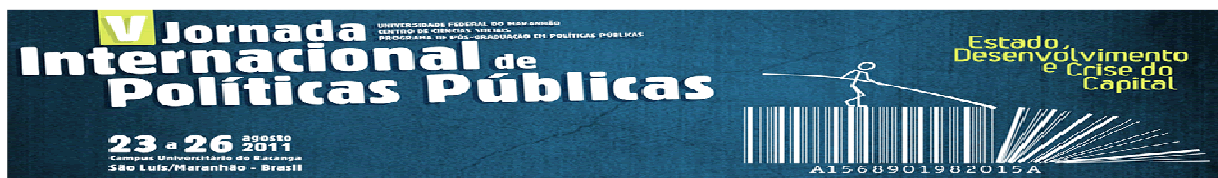
O uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente à educação a distância, deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem, que proporcionasse aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento que cada sujeito constrói individual e coletivamente, como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação, segundo os Referenciais de Qualidade para EaD (2007).

### **3 A EAD NO CONTEXTO DAS INOVAÇÕES PROPOSTAS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

O modelo introduzido no sistema educativo tem o objetivo de atender a demanda reprimida, sob a bandeira da desterritorialização da educação superior. Belloni (2006) comenta que a EaD parece trazer consigo o formato adequado e desejável para atender às novas demandas educacionais, decorrentes da atual ordem econômica mundial.

A EaD tem sido apresentada como forma de democratização e flexibilidade das oportunidades de acesso ao ensino superior, porém a forma com que esse processo tem sido implementado tem despertado questionamentos que convergem ao comprometimento da qualidade. Fazendo um paralelo entre a forma que se dá a EaD e o modelo fordista de produção.

Belloni (2006), comenta que alguns paradigmas oriundos das formas de organização de produção econômica do modelo fordista influenciaram as práticas do modelo de ensino à distância, no que diz respeito às estratégias de organização do



trabalho acadêmico e de produção de materiais pedagógicos, além de tornar industrializada a forma de ensino e aprendizagem.

De fato, em princípio a EaD traz claramente o objetivo da educação de massa, visando que o estudante seja capaz de seguir com o estudo individualizado. Embora esteja sendo inserida no cenário educacional como uma promissora ferramenta de expansão do ensino superior, há vários aspectos que merecem ser observados, como destaca Cercal (2002), tanto em termos de vantagens como de desvantagens.

Entre as vantagens estão a redução de barreiras de acesso aos cursos, oportunidade de diversificar e ampliar a oferta dos cursos e a formação das pessoas que não puderam frequentar a escola tradicional, fatores como flexibilidade de espaço, ritmo, eficácia com dinâmica inovadora, custos reduzidos em relação aos dos sistemas presenciais de ensino, ao eliminar pequenos grupos em detrimento de turmas mais numerosas, evitando gastos de locomoção de alunos, abandono do local de trabalho para o tempo extra de formação, além da economia em escala.

Cercal (2002) por sua vez comenta sobre as desvantagens e limitações da EaD, como o alcance limitado do objetivo da socialização, pouca interação pessoal dos alunos com o docente, bem como, os objetivos da área afetiva e objetivos da área psicomotora, o empobrecimento da troca direta de experiência educativa entre professor e aluno e do perigo da homogeneidade dos materiais instrucionais, um dos pontos que tem gerado questionamentos sobre a formação crítica dos cidadãos críticos.

A ambição de pretender alcançar muitos alunos por meio da EaD traz consequências negativas como numerosos abandonos, deserções ou fracassos, por falta de um acompanhamento adequado do processo. Assim, o avanço da tecnologia e as racionalidades capitalistas impulsionam o mercado consumidor em busca de inovações nas relações interpessoais criando estilos de vida, de consumo e também de aprendizagem.

Esse cenário, do ponto de vista de Tommasi e Warde (2000), é preocupante, pois a educação tem sido vista como uma ferramenta capaz de proporcionar a redução de pobreza e formar “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação de capital.

Com isso, considerando que a EaD ainda não atingiu padrões de qualidade e de confiança, teoricamente, essa formação, através dessa modalidade, abre margem



para desvantagem. Belloni (2006) acrescenta que, do ponto de vista dos países menos desenvolvidos como o Brasil, os efeitos da globalização no campo da educação aberta e à distância tendem a ser mais perversos do que positivos.

A desvinculação da realidade dos grupos que pretendem atender e à implementação de projetos de educação à distância em escala industrial, tornou a EaD, conforme comenta Litwin (2001), uma modalidade mais lucrativa, permitindo atrair uma clientela maior situada em locais remotos. Esses são os efeitos do fenômeno da globalização na educação que, sob os cânones de um “mercado do conhecimento”, podem gerar processos de homogeneização cultural impostos por determinados países ou por determinadas regiões.

Belloni (2006) alerta para as estratégias que a educação à distância está assumindo na sociedade, com o intuito de responder às novas demandas, pois tende a tornar-se um elemento regular no sistema educativo, inclusive assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino superior, com a introdução de meios técnicos e de uma flexibilidade maior quanto às condições de acesso, currículo, metodologia e materiais, tornando-se um pronto atendimento para as exigências do mercado capitalista que exige um novo tipo de trabalhador com competências múltiplas.

A educação brasileira tem tido uma conotação desenvolvimentista muito latente, configurando, em vários momentos, um cálculo meramente econômico, assim comenta Cunha (1989). A educação, de forma geral, é reconhecida como uma variável, política estratégica capaz de intensificar o crescimento da renda, produzir a modernização ou construir uma sociedade justa, assim como um instrumento privilegiado para a “correção” das iniquidades existentes na sociedade contemporânea, além de ter uma crença muito difundida de que é um meio eficaz e disponível para que as pessoas possam melhorar sua posição na sociedade. Sendo assim, o progresso geral da sociedade está condicionado ao progresso de cada indivíduo que obtém êxito econômico e, em última instância, o progresso da classe.

Por outro lado, a superação das desigualdades e para a obtenção de um ambiente político estável o Banco Mundial conclui que as insuficiências do “capital humano” são os mais importantes fatores desses males e que o “choque educativo” que propõe seria “o principal superador dos desequilíbrios dinâmicos e acelerador do



crescimento econômico com igualdade e democracia” ressalta Tommasi e Warde (2000).

Com essas colocações, o autor conclui que as políticas sociais são elaboradas para “instrumentalizar” a política econômica e que escondem os interesses reais do mercado e do ajuste econômico no mundo da política e da solidariedade social, e seus efeitos objetivam a reestruturação do governo, a sua descentralização e redução, deixando a cargo da sociedade civil competitiva a execução de serviços, assim como o emprego de critérios (eficiência e efetividade) e valores mercadológicos nas funções públicas. “Em consequência, a elaboração das políticas setoriais ficam subordinadas às políticas de ajuste estrutural, e frequentemente entram em contradição com os objetivos declarados”. (TOMMASI ; WARDE, 2000, p. 79)

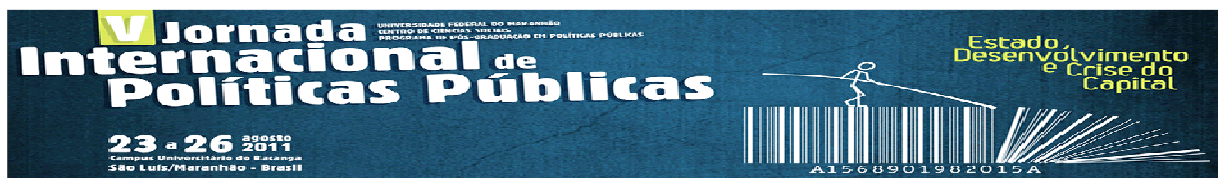
Diante de todas essas exposições relacionadas ao papel da universidade frente ao cenário neoliberal o Estado cria estratégias para estreitar os laços entre educação superior e demanda mercadológica. Neste contexto desigual, altamente elitista e excludente, que definem o sistema brasileiro como um dos menores do mundo, pois apenas 10,4% da população na faixa etária de 18 a 24 anos tem acesso à educação superior, onde visivelmente há a carência de um agressivo processo de democratização do acesso e da permanência, ressalta Ristoff (2006).

Sob o argumento da democratização do ensino superior, várias indagações são levantadas, no sentido de questionar que tipo de democratização se propõe, sendo que o foco é a classe menos favorecida. O discurso gira em torno de que a meta consiste no desenvolvimento econômico do país por meio de uma formação cujo perfil atenda a demanda do mercado.

#### **4 CONCLUSÃO**

Tomando por referência os elementos marxistas que apresentam na sua teoria o funcionamento e a estruturação do Estado, bem como seus aparelhos que lhe asseguram a perpetuação das relações, tanto na superestrutura quanto na infraestrutura, evidencia-se no discurso a relação próxima do desenvolvimento econômico com o maior número de pessoas capacitadas para atender o mercado de trabalho.

A problemática do excessivo número de trabalhadores à margem do processo educacional é tratada sob uma ótica parcial do contexto social, desconsiderando as



origens das desigualdades que levaram a consolidação do modo de produção capitalista. As soluções apresentam-se de formas pontuais e paliativas para a resolução do cerne principal que é a desigualdade social.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L.. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BRASIL. Decreto n.º 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. Brasília, DF, 09 maio. 2006. Disponível em [http:// www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 09 de maio de 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 19 dez. 2005. Disponível em [http:// www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 13 de junho de 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em [http:// www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 13 de junho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Governo Federal. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

CERCAL, J. de J. **Caracterização de indicadores de qualidade em educação a distância**.

2002. 106f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.

DEMO, P. **A nova LDB**: ranços e avanços. 19ª.ed. Campinas: Papirus Editora, 2006.

FEATHERSTONE, M. Da universidade à pós-universidade? explorando as possibilidades de novas formas de comunicação. In: SANTOS FILHO, J.C. (Org); MORAES, S. E. (Org). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000. p. 61-100.

FIGUEIREDO, I. M. Z. Desenvolvimento, globalização e políticas sociais: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.





GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna. In: SANTOS FILHO, J.C. (Org); MORAES, S. E. (Org). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000. p. 101-162.

LITWIN, E. **Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MEDEIROS, M. F. de (Org.); FARIA, E. T. (Org.). **Educação a distância: cartografias pulsantes em movimento**. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

OLIVEIRA, D. A. A educação para além do capital. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, SP. vol. 27, n. 97, p. 1373-1376, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 out. 2008.

RISTOFF, D. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In. MOROSINI, M. (Org). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006”.

TOMMASI, L. de; WARDE, J. M.; Haddad, S. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.



## A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO SOBRE O COTIDIANO DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS

Angela Maria Moreira Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Discute as influências do ideário neoliberal sobre as bibliotecas universitárias federais durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), bem como sobre a educação superior brasileira daquele período. Tendo como base a análise bibliográfica de estudos críticos ao neoliberalismo no âmbito mundial e nacional, o estudo aponta que o período foi marcado pela consolidação da noção de gestão e eficiência no cotidiano das bibliotecas universitárias.

**Palavras chaves:** Educação superior. Bibliotecas universitárias. Governo Fernando Henrique Cardoso. Neoliberalismo.

### ABSTRACT

It discusses the influence of neoliberal ideology on Federal university libraries during Fernando Henrique Cardosos Government (1995-2002), as well as on Brazilian Higher Education. Based on a bibliographic research on critical studies concerning neoliberalism at global and national levels, the study demonstrates that the period was marked by the consolidation of both notions of management and efficiency in academic libraries daily practices.

**Key-words:** Higher Education. University libraries. Fernando Henrique Cardoso Government. Neoliberalism.

---

<sup>2</sup> Mestre. Universidade Federal de Roraima (UFRR) [angelam@bc.ufr.br](mailto:angelam@bc.ufr.br)



## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo discute as influências que o ideário neoliberal exerceu sobre as bibliotecas universitárias federais, através das políticas direcionadas para a administração pública e para a educação superior brasileira. A discussão tem como pano de fundo as transformações ocorridas no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Brasil, durante esse período histórico. O embasamento teórico foi elaborado a partir da análise bibliográfica de estudos críticos ao neoliberalismo, os quais possibilitaram, ainda, discorrer sobre o cenário mundial e nacional em que esse modelo foi gestado e conduzido.

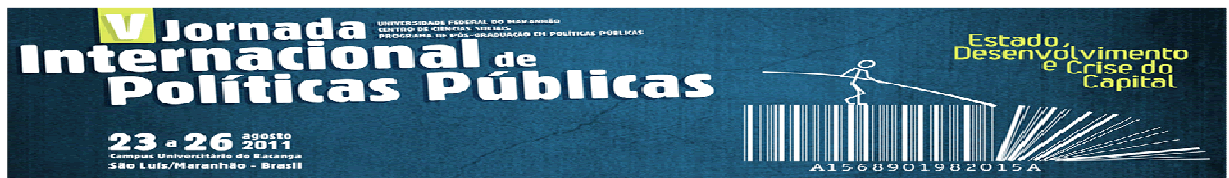
O presente estudo é um recorte da pesquisa de mestrado sobre a história das Bibliotecas Universitárias Federais da Região Norte, especificamente das bibliotecas das IFES criadas a partir da década de 70. A pesquisa apontou uma forte influência neoliberal nos fazeres dos bibliotecários, a despeito dos diferentes contornos em cada região.

## 2 AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NO CONTEXTO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

O neoliberalismo surgiu, em grande parte, da crise geral do capitalismo nos anos 70, particularmente do Estado do Bem-estar Social e do modelo fordista-taylorista de produção. É caracterizado pela intensificação do movimento de internacionalização, especialmente do capital financeiro, pela implementação de um modo mais flexível de acumulação capitalista e da adoção de políticas que preconizam o mercado como princípio fundador, unificador e auto-regulador da sociedade global competitiva. Nessa perspectiva, diminuiu-se a participação do Estado, objetivando reduzir a esfera pública e ampliar a esfera privada, e instituiu-se a precarização do trabalho (CATANI; OLIVEIRA, 2002).

A Reforma do Estado, instaurada pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE) do Governo de Fernando Henrique Cardoso, foi a resposta do Governo brasileiro ao receituário neoliberal imposto pelos países de economia dominantes.

Sob a égide das orientações do Banco Mundial, que difundiu o conceito de *governance*, incutiu-se a perspectiva de eficiência, qualidade e flexibilidade como cultura



na administração pública, inspirada em elementos da gestão empresarial. O discurso do Governo atestava que o serviço público necessitava de uma cultura empresarial, voltada para o controle de resultados, visando à qualidade e produtividade, porque rígido, lento, ineficiente e sem memória administrativa (BEHRING, 2003).

No campo científico-universitário, Chauí e Cardoso(2004) remontam aos anos 80 e afirmam que o Banco Mundial divulgou um relatório sobre as universidades da América Latina e do Caribe, no qual as universidades públicas são apresentadas como improdutivas, ineficientes e pesadamente burocráticas.

Por esse motivo, seguindo a Reforma do Estado, deu-se início a reforma do ensino superior, comandada pelo Ministro da Educação, o economista Paulo Renato de Souza, a partir de 1995 (MENEGHEL, 2002).

No bojo dessa reforma, houve um movimento coordenado para levar as IFES a potencializar os recursos e racionalizar o sistema de educação superior, ou seja, organizá-lo nos moldes dos princípios da produção capitalista, a fim de torná-lo mais eficiente, competitivo e produtivo.

Uma das medidas foi a ampliação das vagas e matrículas nas IFES, sendo que, ao mesmo tempo, o Governo defendeu a necessidade de concentração de investimentos em algumas instituições públicas de alto desempenho, alegando que o sistema de distribuição em prática pulverizava os recursos e não contribuía para a qualidade. Tratava-se de universidades que já possuíam uma longa história de produção, bem como vocação e capacidades institucionais instaladas para a produção de pesquisa científica, mantidas em grande parte por recursos públicos, que teriam apoio das fundações para a pós-graduação e a pesquisa (CATANI; OLIVEIRA, 2002).

Tal visão estimulou o processo de competição, sendo um dos destaques, as mudanças no padrão de financiamento. Começam a ganhar importância ações e práticas corporativas internas, sobretudo por parte de alguns reitores das consideradas grandes universidades federais, em favor de uma disputa mais intensa no interior do sistema federal (CATANI; OLIVEIRA, 2002).

A política de incentivo aos chamados centros de excelência foi um duro golpe para as IFES da Região Norte, que ao contrário das demais regiões, ainda estavam em processo de estruturação física e de construção de uma identidade científica (SILVA, 2009).



A outra principal base da reforma foi a redefinição do relacionamento entre o Estado e o sistema de educação superior. O Estado aumenta a sua função de avaliador e regulador do sistema em detrimento da sua função de mantenedor das universidades gratuitas. Houve o estabelecimento de uma estrita avaliação da relação custo-benefício e de diversificação de suas fontes de financiamento, sobretudo mobilizando maior volume de financiamento ao setor privado (CATANI; OLIVEIRA, 2002; MENEGHEL, 2002).

### **3 AS TRANSFORMAÇÕES NO ÂMBITO DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS**

Como parte do campo burocrático, as bibliotecas universitárias também sofreram as mudanças incutidas pela reforma gerencial que ocorriam em todos os setores do serviço público, inclusive das universidades. A partir das discussões de Bering (2003), pode-se destacar as medidas de maior impacto sobre essas bibliotecas:

- a) A reforma gerencial era voltada para o controle dos resultados e da descentralização, visando a qualidade, a produtividade e a eficiência do serviço público. Para isso o Governo redefiniu o papel do Estado, transferindo para o setor privado, serviços públicos como educação superior, saúde, assistência social, cultura e pesquisa científica. Processo caracterizado como publicização das políticas sociais, que através de contratos de gestão, assegurava a dotação orçamentária, ficando o Governo responsável apenas pelo controle. Foi no bojo dessas medidas que se expandiu o terceiro setor, através das Organizações Sociais, ou ONGs, as cooperativas de prestação de serviços, as fundações nas universidades públicas e a proliferação desenfreada de faculdades e centros universitários privados. Outro fator foi o estímulo ao serviço voluntário, como parte de uma estratégia de desresponsabilização do Estado no atendimento e implementação das políticas sociais, deixando-as à mercê da solidariedade e da desprofissionalização dos serviços de atuação de assistentes sociais, professores, bibliotecários, enfermeiros, pedreiros, etc. Ainda hoje há voluntários em salas de aulas, bibliotecas, postos de saúde e outros.



- b) O programa de estabilização monetária teve a implantação do Estado mínimo como principal bandeira. Com as medidas já descritas no item anterior, o Governo coloca em prática uma brutal contenção dos gastos em todas as áreas, com exceção do pagamento da dívida e de pessoal.

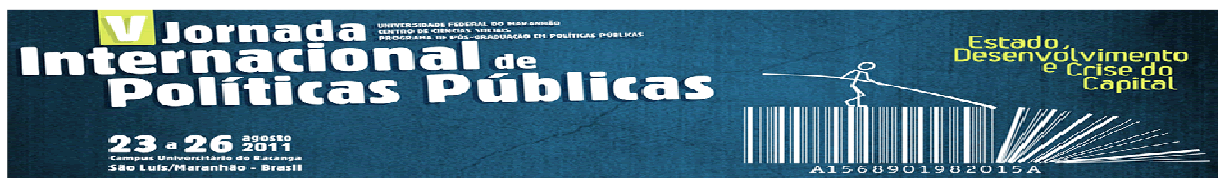
Esses novos desafios levaram os bibliotecários das BUs a acompanhar as mudanças que ocorriam em todos os setores das universidades e absorver rapidamente a influência neoliberal e sua noção de *governance*. A reforma gerencial consolidou o predomínio da gestão, da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços informacionais. Haja vista, que na década anterior, surgiram ações embrionárias de planificação e a administração no cotidiano dessas bibliotecas.

Também experimentaram os efeitos das contradições do novo modelo, posto que, por um lado, tiveram que se submeter às exigências impostas pelo aumento da produtividade com a criação de novos cursos e a busca constante de resultados visíveis às avaliações do Ministério da Educação (MEC). Mas, por outro lado, sofreram com o achatamento salarial, com a diminuição do quantitativo de pessoal concursado, com a contratação de profissionais precarizados e com o aumento da força de trabalho de estagiários e voluntários.

Além de garantir a manutenção das atividades com um número reduzido de funcionários, os processos gerenciais também vieram dar conta dos novos serviços informacionais, que surgiram a partir do advento da sociedade de informação e da globalização. Estes, caracteristicamente, eram pautados pela assimilação de Tecnologias da Informação (TIs), acervos digitais e atividades educativas de inclusão digital para os usuários.

Tal perspectiva levou Oliveira (2000) a inferir que, com base em sua pesquisa sobre as novas tendências mundiais da sociedade da informação, atualmente as funções gerenciais são as que mais exigem atenção dos diretores de bibliotecas. A tendência é fortemente percebida, a partir da década de 90, com aumento de cursos, de pós-graduação e de pequena duração, voltados para gestão bibliotecária e com a proliferação de artigos, teses e estudos sobre o tema (OLIVEIRA, 2000; SEMINÁRIO..., 2004; VOLPATO, 2002).

As mudanças nos padrões de financiamento, que impuseram a captação



externa de recursos, também condicionaram uma nova prática por parte dos profissionais das bibliotecas universitárias, que passaram a fazer parte de concorrências, na busca de recursos através de editais, convênios locais e emendas parlamentares. Muitas das inovações realizadas a partir da década de 90, só foram possíveis com a execução de projetos específicos feitos com financiamento externo, como informatização, aquisição de acervo, contratação de mão de obra terceirizada. Para tanto, os profissionais desenvolveram a capacidade de negociação e elaboração de projetos.

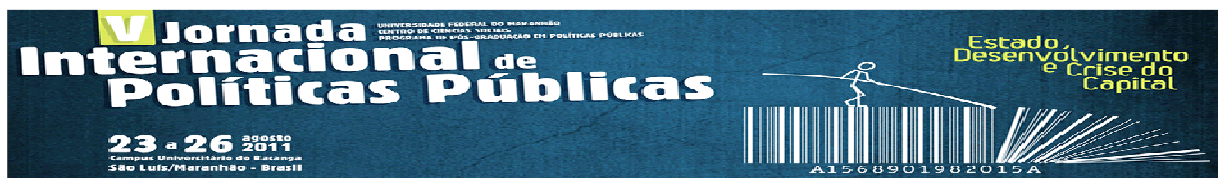
Esse redirecionamento do fazer bibliotecário foi impulsionado, principalmente, pelas políticas de avaliação implementadas pela reforma, cujas transformações estruturadas foram além dos aspectos gerenciais. Ocorre que as bibliotecas universitárias foram inseridas no rol das dimensões a serem consideradas na avaliação das condições de oferta dos cursos de graduação e nas avaliações para reconhecimento e credenciamento (LUBISCO, 2002). Mas, apesar de muitas estarem aquém dos padrões mínimos de qualidade, o Governo FHC se restringia a apontar as falhas, sem, no entanto, liberar recursos para melhorar a situação dessas bibliotecas (SILVA, 2009).

Diante desta postura do Governo Federal, as IFES investiram nas suas bibliotecas utilizando recursos próprios captados através editais, convênios locais e emendas parlamentares, etc. (SILVA, 2009). Para Lubisco (2002, p.14), "(...) do lado exitoso, pode-se considerar como fator favorável a própria inclusão da biblioteca como uma das variáveis a ser avaliada no contexto do curso, o que veio dar visibilidade formal ao setor (...)."

Tanto as universidades públicas como as privadas focaram investimentos nos indicadores avaliados pelo MEC, no caso, a estrutura físico-administrativa, como horário de funcionamento, informatização do acervo, do sistema de consulta e de empréstimo, política de atualização e quantitativo do acervo, participação em redes, equipamentos, pessoal técnico, salas especiais para estudo individual e em grupo (LUBISCO, 2002).

#### **4 CONCLUSÃO**

O período neoliberal exerceu grande influência sobre as bibliotecas universitárias brasileiras, pois, com a reforma gerencial no âmbito do serviço público, houve a preocupação em consolidar as práticas de gestão, através da noção de



eficiência, eficácia e qualidade dos serviços.

O período foi marcado, ainda, pela estruturação das políticas de informação ao cotidiano dos brasileiros, o que demandou das bibliotecas universitárias a incorporação definitiva das TIS, dos acervos digitais e das novas formas de educação dos usuários. Esses novos desafios fizeram com que os bibliotecários absorvessem rapidamente a influência neoliberal e sua perspectiva de *governance*.

No âmbito da educação formal, houve a proliferação de cursos sobre gestão, para disseminar a aplicabilidade do novo ideário nas instituições públicas. Na Biblioteconomia, houve um aumento de cursos de pós-graduação e de pequena duração, voltados para essa temática.

A reforma condicionou, ainda, a reestruturação produtiva no interior das IFES, expondo a sua face contraditória, pois exigiu o aumento de produtividade com altos padrões de qualidade, mas não liberou recursos para que se atingisse essa qualidade. Diminuiu o número de funcionários efetivos, estruturou o achatamento salarial e a contratação de profissionais precarizados, além da utilização de trabalho voluntários.

Essas medidas levaram as IFES a investirem nas suas próprias bibliotecas, o que promoveu uma maior visibilidade do setor no interior das universidades. Sendo os investimentos focados nos indicadores avaliados pelo MEC.

A adoção do neoliberalismo no campo científico-universitário ainda é uma realidade, pois o governo Lula se manteve fiel às políticas liberalizantes, apesar da superação da fase mais ortodoxa do modelo. E como toda biblioteca é moldada de acordo com os padrões e valores culturais das instituições na qual estão inseridas, as bibliotecas universitárias também se mantêm sob a forte influência desse ideário.

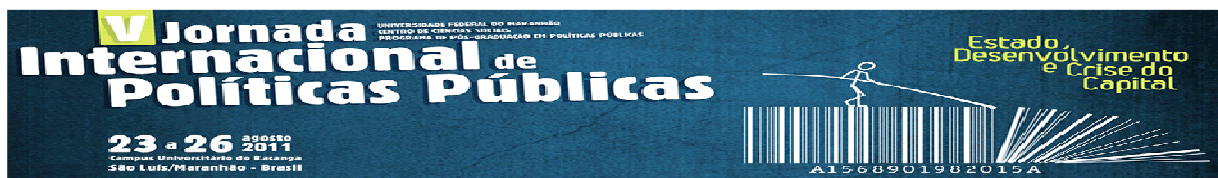
## REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda dos direitos. São Paulo : Cortez, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 9. ed. Campinas, SP : Papius, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina Louzada. **A socialização do conhecimento no espaço das bibliotecas universitárias**. Niterói, RJ : Intertexto, 2004.





CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas**. Petrópolis : Vozes, 2002.

CHAUÍ, Marilena; CARDOSO, Sérgio. Revitalizar a universidade pública. **Teoria e Debate**, n. 57, p. 1-10, mar./abr., 2004. Disponível em: <http://www2.fpa.org.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3181>. Acesso em: 30 set. 2007.

LUBISCO, Nídia M. L. A biblioteca universitária e o processo de avaliação do MEC: alguns elementos para o planejamento da sua gestão. In: Seminário Nacional de Bibliotecas

Universitárias-SNBU, 12., 2002, Recife. **Anais...** Disponível: <http://www.sibi.ufrj.br/snbu/snbu2002/oralpdf/117.a.pdf>. Acesso em: 21 set. 2007.

MENEGHEL, Stela Maria. A crise da Universidade moderna no Brasil. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação-ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Conferência**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/stelamariameneghelt11.rtf>. Acesso em: 30 set. 2007.

OLIVEIRA, Silas Marques de. Correlação entre atuação de gerentes de S. I. e aspectos gerenciais considerados importantes. **Transinformação**, Campinas, v.12, n.2, p. 29-50, jul./dez. 2000.

SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 13, 2004, Natal. **Anais...** : (re)dimensão de bibliotecas universitárias : da gestão estratégica à inclusão social. Natal : UFRN/BCZN, 2004. 1 CD-ROM.

SILVA, Angela Maria Moreira. **Bibliotecas universitárias federais da Amazônia** : desbravando fronteiras, administrando improvisos. São Luís, 2009. 174 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: [http://www.tedebc.ufma.br//tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=386](http://www.tedebc.ufma.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=386). Acesso em: 30 out. 2009.

VOLPATO, Sílvia Maria Berté. **Natureza do trabalho do administrador de biblioteca universitária**. Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/6867.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2007.



## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Pronatec o (des)caminho na atualidade

Ananias Noronha Filho<sup>3</sup>

### RESUMO

Propõe-se uma reconstrução histórica da educação profissional no Brasil, culminando na nova tentativa governamental que é o Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, tem como meta ampliar o acesso de jovens e trabalhadores à educação profissional. Pronatec envolve a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, os sistemas educacionais de estados e municípios, traz a novidade de oferecer bolsas de estudos para instituições privadas de ensino técnico qualificar jovens e trabalhadores, enquanto há cortes no orçamento público com suspensão de concursos públicos para a educação vivenciamos a utilização de recursos públicos aplicados na iniciativa privada.

**Palavras chave:** Política pública; Educação profissional; PRONATEC.

### ABSTRACT

It proposes a historical reconstruction of professional education in Brazil, culminating in the new government that is trying Pronatec - National Access to Technical Education and Employment, aims to increase access of youth and workers to professional education. Pronatec involves the Federal Network of Professional and Technical Education, the educational systems of states and municipalities, brings nothing new to offer scholarships to private institutions of technical education and qualify youth workers, cutbacks in public spending with a suspension of tenders for education experienced the use of public resources invested in private enterprise.

**Keywords:** Public politics; Professional education, PRONATEC.

<sup>3</sup> Mestre. Instituto Federal de Roraima (IFRR) [anfr2@hotmail.com](mailto:anfr2@hotmail.com)



## 1 INTRODUÇÃO

As transformações vivenciadas pela sociedade mundial no sec. XX e neste início do sec. XXI dão conta de quão voraz se tornou o sistema de produção capitalista evoluindo desde a revolução industrial no sec. XIX. O caráter explorador do capitalismo apontado por Marx na Contribuição à Crítica da Economia Política, ao abordar a produção social da existência dos homens, “esses estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade” (MARX, 2003), continua sua assertiva: “O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral (op cit). Nesse diapasão, enquanto não se apresenta uma época de “revolução social” o capital se metamorfosea e não abandona sua índole, qual seja, a exploração do homem pelo homem.

As transformações vivenciadas, fortalecidas pela queda da União Soviética, e o aumento do coro entoado em prol da “mundialização do capital” (CHESNAIS, 1996), dão conta de que as relações de trabalho flexibilizadas o aumento da utilização de tecnologias, entre elas informacionais e da microeletrônica, apresentam um quadro alienador de que não existe mão-de-obra qualificada para atender as demandas do capital mundializado, nesse aspecto vivencia-se uma verdadeira imposição de metas a serem alcançadas por países em desenvolvimento, dentre essas metas a adequação de setores que buscam o consenso formal com o discurso da necessidade de desenvolvimento econômico. Um desses setores é o da educação, em especial a educação profissional.

O Estado brasileiro vem buscando dar respostas à pesada herança social existente na sua história, no que diz respeito ao combate à pobreza através de políticas compensatórias, bem como, com a ampliação da oferta pública de qualificação profissional. Na educação, em especial, chama atenção a expansão e o pesado investimento na educação profissional e tecnológica. Segundo o Ministério da Educação, a rede federal está vivenciando a maior expansão de sua história, De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Nos últimos sete anos, porém, o Ministério da Educação já entregou à população várias unidades das 214 previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional, há uma previsão de 500 mil vagas



em todo o país<sup>4</sup>.

Na análise da história dos investimentos na formação profissional no Brasil, esse investimento se deu de forma dual, ou seja, uns terão que aprender a fazer, os filhos dos trabalhadores, e outros pensarão, os filhos da elite. As tentativas de organização da educação profissional sempre foram para atender as demandas do capital, na atualidade não se apresenta diferente. O texto aqui propõe uma reconstrução histórica da trajetória da educação profissional no Brasil, culminando na mais nova tentativa do atual governo que é o Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que tem como meta ampliar o acesso de jovens e trabalhadores à educação profissional. Tal programa envolve a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, os sistemas educacionais de ensino de estados e municípios, mas traz também a novidade de oferecer bolsas de estudos para que instituições privadas de ensino técnico formem jovens e trabalhadores, ou seja, enquanto há cortes no orçamento público inclusive com suspensão de concursos públicos para o setor da educação, vivenciamos um franco estímulo à utilização de recursos públicos para serem aplicados na iniciativa privada.

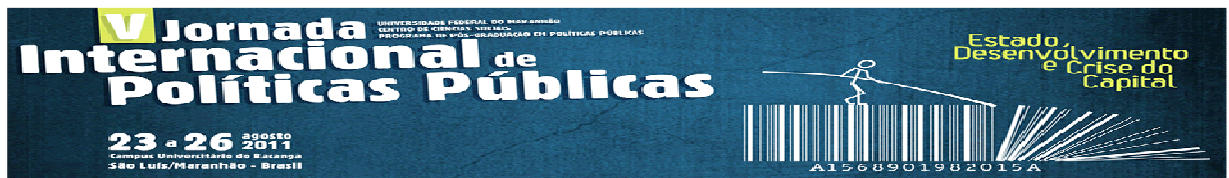
## **2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: ORIGENS E FORMA ATUAL DE EXISTÊNCIA**

Utilizando o entendimento de Sousa (2004), aponta-se a educação profissional como uma decorrência de medidas cujo escopo é desenvolver um conjunto de habilidades consideradas indispensáveis ao desempenho dos indivíduos na sua condição de trabalhadores. As habilidades a serem desenvolvidas pelo indivíduo não são isoladas, mas se complementam e se relacionam a um ofício ou profissão ou campo ocupacional.

Na busca do entendimento de ser a educação profissional o desenvolvimento de habilidades para que indivíduo possa desempenhar determinada atividade, como acima citado, a mesma autora trata do tema abordando a história da educação

---

<sup>4</sup> Informações disponíveis em [http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=52&Itemid=2](http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2). Acesso em 10/04/2011.



profissional no Brasil a partir do período colonial, quando o ensino era desenvolvido pelos jesuítas em aldeamentos ou em espaços alternativos construídos anexos às igrejas, destinando-se a nativos e colonizadores. Cordeiro e Costa (2006) enfatizam que através da educação no Brasil-Império garantiu-se as relações de produção e, portanto, a sobrevivência do modo de produção escravista e o analfabetismo. No caso das corporações de ofício, o controle das relações de produção dava-se pela aprendizagem dos ofícios, isto é, pelo monopólio, tanto político como do próprio saber, determinado e restrito aos seus pares de irmandade. Aos pobres nos centros urbanos emergentes destinava-se o mundo do trabalho.

A educação, de um modo geral, em concordância com o pensamento católico-conservador dominante e com o modo de produção escravista, enfatizava o ensino superior e delegava o ensino elementar, secundário e profissionalizante a uma completa desarticulação (CUNHA, 1978).

O modo de produção escravista foi substituído de forma lenta por novas relações de produção. No final do Império e início da República, a economia cafeeira, a industrialização, a presença do imigrante como força de trabalho livre e a abolição da escravatura, em 1888, definiram a passagem do modelo agrário-exportador-dependente para o modelo agrário-comercial-exportador-dependente (RIBEIRO, 1988). Desta forma, no final da Primeira República, em 1930, consolidou-se o capitalismo no Brasil de forma definitiva, capitalismo esse dependente em virtude da ação dos capitais externos.

A expansão da educação para atingir os anseios da população ainda não era vislumbrada, pois o debate sobre a expansão da educação esmoreceu até o início da primeira década do séc. XX.

O ensino profissional dirigido aos pobres e desafortunados foi estruturado a partir do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo presidente Nilo Peçanha, que estabelecia o ensino profissional gratuito em 19 escolas de aprendizes artífices em diferentes estados da federação. Caberia às assembleias provinciais legislar e organizar seus sistemas de ensino de nível primário e médio. A criação das escolas de aprendizes artífices, em 1909, foi o embrião para a emergência das escolas técnicas federais (MARQUES, 2009).

Para os filhos dos trabalhadores, além do curso primário era possível realizar o curso rural e o profissionalizante. No nível ginásial poderiam realizar, exclusivamente,



cursos profissionalizantes denominados por normal, técnico comercial e o técnico agrícola. Nesse contexto, essas modalidades educativas não davam ingresso ao curso superior. Aos filhos das elites era destinado o ensino primário e a seguir o ensino propedêutico, voltado para o acesso ao ensino superior, com subáreas profissionalizantes.

Vê-se que a educação brasileira no início da República reafirma a separação entre os que devem pensar e os que devem executar, estabelecendo uma educação dirigida aos que devem exercer funções instrumentais e aos que devem exercer uma função acadêmica, reproduzindo no âmbito educativo a separação entre capital e trabalho, conforme o paradigma taylorista-fordista, isto é, a cisão entre aqueles que de um lado exercem funções de execução e, de outro, aqueles que exercem atividades de planejamento e supervisão (KUENZER, 1999).

Os anos de 1930 apresentarão novos elementos ao debate sobre a formação profissional. A quebra da Bolsa de Nova Iorque e a grande produção de café no Brasil ocorrida no contexto da Revolução de 1930 exigiu a passagem progressiva de um modelo econômico voltado para a exportação, para a satisfação do consumo no mercado interno.

A revolução de 1930 ocasionou mudanças significativas no modelo econômico vigente e, do ponto de vista político, gerou importantes transformações na sociedade tais como o enfraquecimento da oligarquia agroexportadora e a ascensão ao poder de grupos ligados aos tecnocratas, aos militares e aos empresários industriais. Getúlio Vargas foi empossado na presidência, primeiro provisoriamente, de 1930 a 1937, e a seguir, de 1937 a 1945, estabelecendo-se o Estado Novo. A partir do Governo Vargas, o Estado passou a intervir na economia, exercendo uma política desenvolvimentista, firmando as bases para a implantação da indústria pesada no país.

Com todas essas mudanças, a formação profissional permaneceu dual. Nos anos de 1940, a política econômica protegia a burguesia industrial, promovendo ao operariado uma política de salários baixos. O êxodo rural intensificava-se e os trabalhadores rurais vendiam a sua força de trabalho a qualquer preço multiplicando-se a desigualdade fomentada pela fome e pelo trabalho de muitos.

Esses acontecimentos ensejaram o surgimento de novos ramos profissionais, proporcionando uma maior oferta da rede escolar para atender a esses diferentes ramos que se multiplicavam. Guiraldelli Júnior (1990) destaca que a qualificação técnico-



profissional foi à alternativa proposta por Vargas para tentar controlar o processo migratório tentando, assim, conter o clamor social, levando ao filho dos trabalhadores uma profissão.

O modelo educacional foi implementado mantendo as escolas dirigidas aos filhos das elites e ampliando a oferta de escolas dirigidas ao ensino técnico-profissionalizante, como meio de preparação de mão-de-obra para a indústria e o comércio, além de escolas rurais.

A educação passou a ser um instrumento de manutenção e defesa da ordem social vigente, como meio de difusão do Estado Novo, “do culto à Pátria e das tradições”, ligada ao binômio “educação-segurança” (GUIRALDELLI JR, 1990).

A preocupação com o ensino técnico-profissionalizante proporcionou a criação do Serviço Nacional de aprendizagem Industrial – SENAI (1942), do Serviço Nacional de aprendizagem Comercial – SENAC (1946) e das Leis Orgânicas do Ensino, conhecidas por Reforma Capanema, que dizem respeito ao ensino industrial e ao ensino técnico-comercial. Ainda em 1942 foram criadas as escolas técnicas de artes e ofícios, cujo embrião data de 1909. Essa legislação proporcionou a estruturação escolar, do primário ao ensino superior, sendo que o ensino secundário, normal e industrial, permitia o acesso ao ensino superior na mesma área, e o ensino comercial e agrícola resumia-se ao ensino primário e técnico também na mesma área. Nesse conjunto foram fortalecidas as iniciativas públicas e privadas que atenderiam às demandas de um crescimento econômico ligado mais uma vez ao paradigma fordista-taylorista.

A política pública de educação manteve-se dual e seletiva, determinando destinos escolares diferenciados para os jovens pobres e os jovens ricos.

Chama-se a atenção para a lei Orgânica do Ensino Primário que se efetivou apenas em 1946, após a saída (temporária) de Vargas, pois durante o seu governo a legislação criada estruturou apenas o ensino técnico e profissionalizante não resolvendo os problemas da educação básica de qualidade no país.

A Segunda Guerra Mundial determinou essa demanda, pois não era possível manter a importação de técnicos do mesmo modo que não era possível continuar com a importação de produtos não-duráveis (ROMANELLI, 1989). A indústria de bens não-duráveis proporcionou o aparecimento das primeiras indústrias de base, as quais permitiram a produção de aço, energia, que exigiam cada vez mais tecnologia e



equipamentos de ponta; as indústrias de base proporcionaram o aparecimento da indústria de bens de consumo duráveis (automóveis, eletrodomésticos, por exemplo), a qual, por sua vez, não pode existir sem a primeira e todas as duas demandavam profissionais qualificados e equipamentos sofisticados.

O Brasil que, até o final dos anos 1950 ainda buscava combater o analfabetismo, optou pela importação de tecnologias não investindo neste setor, tampouco em pesquisa, saúde ou educação. Entre 1955 e 1960, o Governo JK incentivou a entrada de multinacionais no país, situação que se prolongou com os governos militares de 1964 em diante.

O Governo JK instalou no país o nacionalismo-desenvolvimentista, que, segundo Manfredi (2002), é um sistema de idéias e concepções em que implicitamente a aceitação do modelo de desenvolvimento sócio-econômico, nos parâmetros capitalistas é orientada para o atendimento dos interesses nacionais. Isso levou à idéia de que a educação deveria ser um investimento para formar a mão-de-obra exigido pelo processo de desenvolvimento industrial. O Governo JK deu ênfase ao ensino técnico-profissionalizante e à educação para o trabalho. Tal valorização se alicerçou na intensidade das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, expressas no crescimento dos setores secundário e terciário e na validação dos saberes provenientes das experiências de vida dos trabalhadores.

No bojo desse processo foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), a qual articulou o ensino profissional ao ensino regular, produzindo a equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos em função da continuidade dos estudos. Com isso o SENAI e o SENAC organizaram seus cursos em condições de equiparação legal aos níveis de ensino fundamental e médio (KUENZER, 1999). Contudo, assim mesmo, a educação manteve-se elitista e antidemocrática.

Entre 1962 e 1964, segundo Ianni (1977), vivenciou-se o auge das crises econômicas e políticas, decorrentes da combinação dos modelos econômicos adotados: o primeiro caracterizado pelas exportações de produtos, seguido pelo de substituição de importações e o desenvolvimento autônomo. A política econômica adotada neste período levou a um imenso processo inflacionário, numa sociedade que se mantinha economicamente dependente. Os movimentos populares que se mantinham no seio da





sociedade civil legitimaram o nacionalismo-desenvolvimentista, articulando campanhas contra o analfabetismo e em favor da formação de mão-de-obra qualificada com vistas à superação de um país subdesenvolvido. Esses movimentos tiveram como resposta o golpe militar de 1964.

O Brasil adotou uma política de incentivo às exportações relegando a uma posição de segundo plano a produção de artigos necessários à população. O Estado Militar impôs um modelo econômico caracterizado pela internacionalização da economia, apoiando a

hegemonia do capital financeiro no lugar do nacionalismo-desenvolvimentista. Mais uma vez

a busca do crescimento econômico a todo custo para que o Brasil ingressasse no bloco dos países do Primeiro Mundo gerou uma demanda pela qualificação de mão-de-obra técnica.

Os subsídios e incentivos fiscais às grandes empresas e o abandono das pequenas proporcionaram o aumento do desemprego e da inflação e a educação passou a ser vista como a “tábua de salvação” e o caminho para a ascensão e equalização social.

De acordo com Saviani (2005), essa visão de ascensão a partir do investimento em educação é originária da investigação realizada por Schultz (1962)<sup>5</sup>, que ao pesquisar a relação entre os níveis de renda e graus de escolaridade, constatou que a renda aumentava em proporção aritmética para os indivíduos que possuíam escolaridade média em relação aos de escolaridade primária, e geométrica para os detentores de escolaridade superior. Essa visão produtivista da educação traduzida pela “pedagogia tecnicista”, baseada no modelo de produção taylorista-fordista tentou se implantar no Brasil através da lei 5.692/1971, quando se buscou transplantar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigente nas fábricas.

Mister salientar que a lei 5.692/71 reformulou o ensino primário e secundário, estabelecendo de forma compulsória a profissionalização como finalidade única para o ensino de segundo grau. Assim, a educação profissional deixou de estar limitada a estabelecimentos especializados, fazendo com que as escolas técnicas passassem a ser

---

<sup>5</sup> SCHULTZ, T. O valor econômico da educação. Rio de Janeiro. Zahar, 1962



procuradas por muitos estudantes que pouco interesse tinha por uma formação profissional, mas tão somente queriam estar melhor preparados para o vestibular, levando essas escolas a reforçarem o caráter propedêutico do ensino. Essa situação só se resolveu em 1982, através da Lei 7.044 que retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no segundo grau, voltando à educação profissional a ser oferecida por escolas especializadas.

Toda essa trajetória da educação profissional vem confirmar que a formulação das políticas de educação foi fortemente mediada pelo modelo econômico vigente. O século XX e o início do século XXI foram marcados pelo desenvolvimento tecnológico, atingindo a produção em níveis jamais conhecidos quantitativa e qualitativamente. O trabalho do homem, facilitado pelas máquinas, exige um treinamento prévio e este se desenvolve de forma compartimentada, não sendo proporcionado ao trabalhador o conhecimento de todo o complexo processo produtivo, percebendo-se uma franca cisão entre o saber e o fazer, entre o social e o político (MARTINS, 2000).

Na intenção de se corrigir tal situação, no final do sec. XX foi aprovada a lei 9.394/96, a qual orienta as novas diretrizes e bases da educação no país. Dentre as principais “inovações” propostas encontra-se a regulamentação curricular com base na pedagogia das competências.

Sousa e Pereira (2006) apontam que a noção de competência profissional tem sido modernamente objeto de intenso debate, sendo considerada em geral, uma atualização, um rejuvenescimento, ou um deslocamento da noção de qualificação profissional.

As autoras explicitam que esse deslocamento pode ser visualizado na concepção da articulação das habilidades (básicas, específicas e de gestão), aspectos apresentados como inovadores das políticas de qualificação profissional instituídas na década de 1990.

Originária do mundo dos negócios, a noção de competência, assim como a de sociedade do conhecimento, emerge como produto e resultado da crise do modelo fordista de desenvolvimento. Uma crise da acumulação de capital que implicou um novo tipo de organização do trabalho, baseado em tecnologia flexível, em contraposição à tecnologia rígida do sistema taylorista-fordista, e na formação de um trabalhador também flexível (PEREIRA e RAMOS, 2006).



Conforme Antunes (1999) pode-se observar no universo do mundo do trabalho, no capitalismo contemporâneo, uma multiplicidade de processos relacionados; de um lado a desproletarização do trabalho industrial fabril nos países de capitalismo avançado, que repercutiu, em maior ou menor escala, em áreas industrializadas do chamado terceiro mundo; de outro lado, assistiu-se a uma ampliação do trabalho assalariado principalmente no setor de serviços.

Verifica-se até aqui que as determinações impostas pelo sistema de produção ainda vigente trazem como um dos pilares reformas educacionais que apenas atendem a reprodução do capital. Para Mészáros (2008),

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo. (...) a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema.

Como forma atual de fortalecimento das reformas empreendidas pelo Estado brasileiro na área da educação profissional, presenciamos na atualidade a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que tem como meta ampliar o acesso de jovens e trabalhadores à educação profissional, com 8 milhões de vagas, até 2014.<sup>6</sup>

### **3 OS (DES)CAMINHOS IMPLEMENTADOS NA ATUALIDADE BRASILEIRA**

Para o Ministério da Educação/Brasil o Pronatec, tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores. A medida intensifica o programa de expansão de escolas técnicas em todo o país. Além das 81 unidades que estão em execução e devem ser inauguradas neste e no próximo ano, o Governo Federal deve anunciar nos próximos dias outras 120. Com as 140 existentes até 2002, mais as

<sup>6</sup> Disponível: <http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2011/05/02/pronatec-nao-devera-ter-impacto-na-qualidade-do-ensino-medio-avalia-especialista-924360739.asp> Publicada em 02/05/2011 às 11h44m. Acesso em 04/05/2011



214 inauguradas no governo anterior, a rede federal deverá contar com cerca de 600 unidades escolares administradas pelos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia e um atendimento direto de mais de 600 mil estudantes, em todo o país.

Além disso, o Pronatec visa à ampliação de vagas e expansão das redes estaduais de educação profissional. Ou seja, a oferta, pelos estados, de ensino médio concomitante com a educação profissional. Os recursos serão repassados para construção, reforma, ampliação de infraestrutura escolar e de recursos pedagógicos, além da formação de professores.

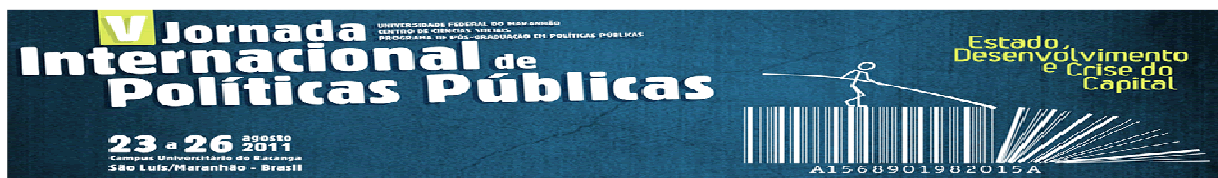
O Pronatec dará celeridade ao acordo firmado no governo anterior com o Sistema S (Sesi, Senai, Sesc e Senac), segundo o qual essas entidades devem aplicar dois terços de seus recursos advindos do imposto sobre a folha de pagamentos do trabalhador na oferta de cursos gratuitos. Dessa forma, as escolas do Sesi, Senai, Sesc e Senac receberão alunos das redes estaduais do ensino médio, que complementarão a sua formação com a capacitação técnica e profissional.

As escolas do Sistema S e das redes públicas também ofertarão cursos de formação inicial e continuada para capacitar os favorecidos do seguro desemprego que sejam reincidentes nesse benefício. Esta ação se aplica também ao público beneficiado pelos programas de inclusão produtiva, como o Bolsa Família.

O mesmo projeto de lei que cria o Pronatec amplia o alcance do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), que passa a chamar-se Fundo de Financiamento Estudantil, com a mesma sigla. Assim, o fundo poderá prover mais duas linhas de crédito, sendo uma para estudantes egressos do ensino médio, outra para empresas que desejem formar seus funcionários em escolas privadas habilitadas pelo MEC ou no Sistema S. O funcionamento é similar ao do Fies do ensino superior, porém com 18 meses de carência e seis vezes o tempo do curso, mais 12 meses para pagamento.

Os recursos do programa virão do orçamento do Ministério da Educação, do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), do Sistema S e do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

Toda essa proposta „*atual*”, não aponta nenhuma possibilidade de superação do sistema vigente. Verifica-se que não há suporte que empreenda uma revolução na qualidade do ensino médio vivenciado no Brasil, na verdade vê-se uma proposição de um



programa que atuará de forma paralela ao ensino médio, e mais com um forte componente de fortalecimento das instituições privadas que oferecem ensino profissionalizante.

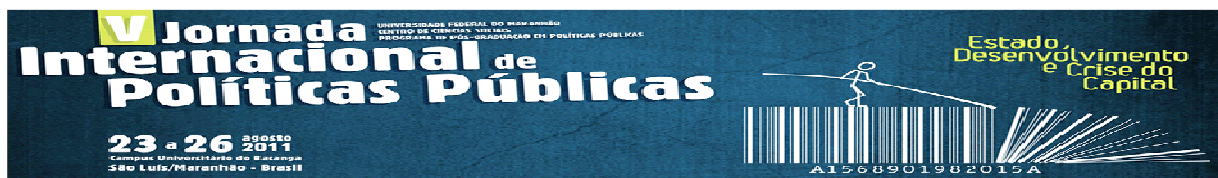
Um dos maiores contrastes que se verifica é que o estado brasileiro, em meio a crise econômica que ainda se vive, determinou cortes no orçamento público, para que se alcançasse as metas do superávit primário, dentre os cortes está o aporte de recursos para concursos públicos, inclusive para a área da educação, dialeticamente o Pronatec diz que vai ampliar a rede federal de educação profissional e tecnológica, dando verdadeiro testemunho que a atenção a ser dispensada aos futuros alunos deverá focar apenas a formação técnica, relegando, mais uma vez, a segundo plano a formação do homem total, ou seja aquele capaz de propor mudanças nos destinos desse sistema que ora destrói cada ser humano que a ele se submete.

Mészáros (op cit) enfatiza que os indivíduos, participando ou não, por mais ou menos tempo, no entanto, com um número de anos bastante limitado, nas instituições formais de educação, esses são induzidos a uma aceitação ativa, ou pelo menos resignada, dos princípios orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas.

Gramsci (2001), acerca da formação de intelectuais, chama atenção que na

(...) na civilização moderna todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que cada atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas, e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível mais elevado. (...) a crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral. (...) a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.

Verifica-se que o pensador sardo, já no início do séc. XX apontava para uma realidade que se repete a cada crise que o sistema capitalista apresenta ao mesmo tempo em que esse sistema se reapresenta com mais força. No caso em tela o Pronatec, enquanto uma solução educacional formal, sacramentada por lei, apenas reforça a lógica do capital que permanece intacta, como quadro de referências orientador da sociedade (MÉSZÁROS, op cit).



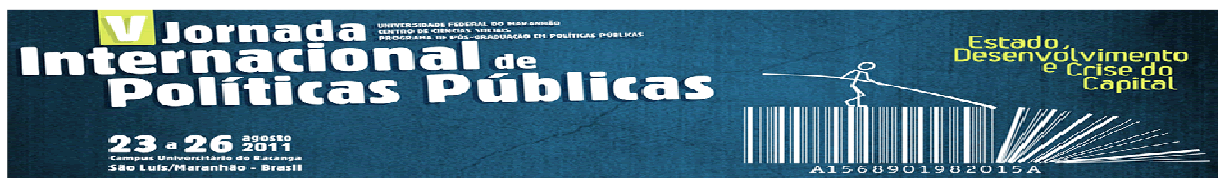
## 4 CONCLUSÃO

Não é intenção aqui esgotarmos uma discussão que apenas é adensada pelas tantas propostas de políticas e programas para o sistema de educação do Brasil, propostas essas que em suas raízes não se alteram em nada das surgidas desde o Brasil colonial e em todas as fases históricas até aqui vivenciadas pelo nosso país. É bem verdade que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema vigente, também não pode oferecer uma alternativa emancipadora radical, pois essa educação traz como uma das suas funções produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprio limites intitucionalizados. As soluções, mesmo na área educacional, não podem ser formais, mas essências, abarcando a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida (MÉSZAROS, 2008).

Todas as propostas para a política de educação no Brasil apresentam-se atreladas às necessidades da manutenção do sistema de produção capitalista, dessa forma se renova cada vez mais a necessidade de preparar mão-de-obra de acordo com a necessidade do sistema, e de maneira mais flexível possível, pois só assim serão atendidos os ditames do capital. Se destacarmos o Pronatec vemos um forte componente de fortalecimento do setor produtivo aliado à valorização do setor privado da educação; quais escolas privadas possuem a capacidade de atender às demandas de formação profissional com a qualidade necessária que se almeja? A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, bem como dos sistemas estaduais e municipais de ensino receberão a atenção adequada nessa proposta, ou apenas servirão de bode expiatório à crítica que se faz historicamente dos serviços públicos?

As questões que são levantadas precisam de respostas e análises permanente, uma vez que propostas como o Pronatec voltam-se para a formação de um trabalhador, que mais uma vez é visto como aquele que não teve oportunidade e que agora surge, novamente, a “tábua de salvação” através da formação profissional. Não se vislumbra a possibilidade de uma solução, tal como proposto por Gramsci

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de



trabalho intelectual. Desse tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (2001).

É possível que possamos abrir maiores debates sobre as políticas de educação propostas no Brasil, quem sabe se essas propostas deixarem de ser discutidas em gabinetes e passarem pelo crivo da sociedade de forma democrática, participativa poder-se-á construir uma política de educação que não atenda apenas aos anseios do capital, mas às reais necessidades da população brasileira.

## REFERENCIAS

- ANTUNES R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo. Xamã, 1996.
- CORDEIRO, D. e COSTA, E.A. de Pontes. **Jovens pobres e a educação profissional no contexto histórico brasileiro**. In: Trabalho Necessário. Ano 4, nº 4, 2006.
- CUNHA, L. A. **Aspectos sociais da aprendizagem de ofícios manufatureiros no Brasil - Colônia**. In: Fórum Educacional, Rio de Janeiro, 2 (4): 31-65, out./dez., 1978.
- GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere – os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo – volume 2**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- IANNI, Octávio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.
- KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. In: FERRETI, Celso J.; SILVA JR., João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.
- MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo. Cortez, 2002.
- MARQUES, João. **Quanto custa um técnico?**: da nova república aos dias atuais. Goiânia. Kelps, 2009.
- MARTINS, M. Francisco. **Ensino técnico e globalização**: cidadania ou submissão. Campinas: Autores Associados, 2000. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 71.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo. Martins Fontes, 2003. MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo. Boitempo, 2008.
- PEREIRA, I. B. e RAMOS, M. N. **Educação profissional em saúde**. Coleção Temas de



Saúde. Rio de Janeiro. FIOCRUZ. 2006.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. 11ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1989.

SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J. Claudinei et al. **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª Ed. Campinas: Autores Associados. 2005.

SOUSA, S. de M. P. S. **Educação profissional no Brasil: centralização e descentralização no processo de gestão das políticas governamentais**. São Luis: UFMA, 2004. Tese de Doutorado. Universidade do Maranhão.

SOUSA, S. de M. P. Santos e PEREIRA, M.E.F.D. A apropriação da noção de competência nas políticas de educação profissional desenvolvidas no Brasil a partir dos anos 1990. In: SILVA, M.O. da Silva e & YAZBEK, M. Carmelita (orgs). **Políticas Públicas de Trabalho e Renda no Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2006.