

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - ICHL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - DCIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA - PPGS**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUESTÃO SOCIAL NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA: UM ESTUDO SOBRE O CETAM**

Mestranda: Maria Ediene Pinheiro Soares Rodrigues

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Bastos Seráfico de Assis Carvalho

MANAUS - AM

2014

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - ICHL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - DCIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA - PPGS**

Maria Ediene Pinheiro Soares Rodrigues

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUESTÃO SOCIAL NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA: UM ESTUDO SOBRE O CETAM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia pela Universidade Federal do Amazonas, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Bastos Seráfico de Assis
Carvalho

Manaus – AM
2014

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Bastos Seráfico de Assis Carvalho (Presidente)

Assinatura: _____

Prof. Dr. Odenei de Souza Ribeiro (Membro)

Assinatura: _____

Prof. Dr. Fábio Magalhães Candotti (Membro)

Assinatura: _____

Dissertação apresentada e aprovada em 16/09/2014

EPÍGRAFE

“ A mente que se abre à uma nova ideia, jamais voltará ao seu tamanho original”.

ALBERT EINSTEIN

Agradecimentos

À Deus, por mais essa conquista.

À minha mãe e ao meu pai (ambos in memoriam) pela formação ética, moral e perseverante que me proporcionaram, pelo amor incondicional, pelas renúncias que foram capazes de fazer, em favor do bem estar e sucesso de cada um de seus filhos.

Ao professor Marcelo Seráfico, que esteve presente em toda a minha trajetória acadêmica dentro da UFAM. Sua orientação foi significativa desde os primeiros momentos dentro da instituição, quando era ainda aluna especial e ainda não tinha nem um tema definido para minha dissertação. Sem traumas ou cobranças me auxiliou na construção e desenvolvimento do percurso que ora apresentamos como produto. Sua serenidade e apoio me acalmaram nos momentos de ansiedades e incertezas no decorrer deste trabalho.

Aos professores do PPGS, fundamentais para a ampliação de muitos dos conceitos que permitiram a realização desta dissertação, assim como ao corpo administrativo do Programa, na pessoa da secretária Marluce Lima que, de forma atenciosa e bondosa atendeu sempre as nossas solicitações.

À professora Arminda Mourão e ao professor Odenei Ribeiro, com seus comentários imprescindíveis durante o exame de qualificação, que me permitiram melhorar o foco da pesquisa, tornando sua realização mais viável e tranquila.

Aos professores monitores e aos alunos egressos dos cursos do CETAM, que contribuíram com seus depoimentos para a construção desta pesquisa.

Aos colegas do curso de mestrado Carlos Monteiro, Frederico, Cloy, Margareth, Thais, Polyane, Saadya, Dayse, Erlando e todos os demais que, de uma forma ou de outra, me apoiaram e incentivaram a continuar sempre, apesar dos obstáculos.

Finalmente e de forma muito especial, à minha família: meu marido, amigo e companheiro Marlos, meu grande incentivador, que acreditou em mim em momentos que nem eu mais acreditava, às minhas filhas Beatriz e Andrea que suportaram meus momentos de ausência, estresses e angústias, mesmo sem ter total compreensão da situação entendiam a singularidade do momento. Aos meus queridos irmãos, meus sobrinhos e amigos pelo apoio incondicional.

Resumo

Este trabalho apresenta o resultado da pesquisa realizada sobre a relação entre a Educação Profissionalizante e a conquista de uma vaga no mercado de trabalho dentro do contexto da Reestruturação Produtiva. O desafio era compreender o que está em causa, hoje, no que diz respeito à educação do trabalhador. E a base empírica da pesquisa foi constituída pelos informes obtidos sobre a Educação Profissional e a Questão Social na sociedade contemporânea, no contexto da atuação do CETAM. O objetivo foi analisar criticamente os princípios norteadores da política de educação e formação profissional do CETAM e sua relação com a inserção no mercado de trabalho em Manaus. A investigação se propôs a esclarecer o seguinte questionamento: “Através da política de Educação Profissional praticada pelo CETAM, há inserção no mercado de trabalho?”. Esta pesquisa está estruturada em três capítulos: O primeiro capítulo apresenta discussão acerca dos conceitos e das características da Educação Profissional na contemporaneidade brasileira; O segundo capítulo mostra a contextualização histórica do surgimento e desenvolvimento da Educação Profissional no Amazonas; O terceiro capítulo faz um estudo e análise institucional do Centro de Educação Tecnológico do Amazonas – CETAM, sua legislação, funcionamento e o olhar dos egressos quanto à efetividade da inserção dos mesmos no mercado de trabalho, como também faz o questionamento quanto à política da Educação Profissional do CETAM, se há realmente inserção no mercado de trabalho. As considerações finais partiram dos questionamentos suscitados a partir da própria pesquisa, buscando além de respondê-los propiciar novas indagações e críticas a serem feitas futuramente.

Palavras Chaves: Cetam, Educação Profissionalizante, Políticas Públicas, Globalização, Reestruturação Produtiva, Mercado de Trabalho, Empregabilidade.

Abstract

This paper presents the results of research conducted on the relationship between Vocational Education and conquer a place in the labor market within the context of Productive Restructuring. The challenge was to understand what is at stake today in regards to worker education. And the empirical basis of the research consisted of the records obtained on the Professional Education and Social Issues in contemporary society, regarding the performance of CETAM. The aim was to critically analyze the guiding principles of the education and training of CETAM and its relation to the inclusion in the labor market in Manaus policy. The research aimed to clarify the following question: "Through Professional Education policy practiced by CETAM, there entering the job market? . This research is divided into three chapters: The first chapter presents discussion of the concepts and features of Vocational Education in Brazilian contemporary; The second chapter shows the historical context of the emergence and development of Vocational Education in the Amazon; The third chapter is a study and analysis of institutional Center for Technological Education of Amazonas - CETAM, its legislation, operation and look of graduates regarding the effectiveness of inserting them into the labor market, as does also the questioning of the policy of Vocational Education the CETAM if there actually entering the job market. The final consideration of the questions raised departed from their own research, trying to answer them as well as provide new questions and criticisms to be made in the future.

Cetam, Vocational Education, Public Policy, Globalization, Productive Restructuring, Labour Market, Employability: Keys words.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 01 – Evolução do faturamento e do nº de empregos na ZFM, 1997/2002/2011.

Ilustração 02 - Mapa do Estado do Amazonas com todos os seus municípios.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Número de matrículas da Educação Profissional no Brasil/2012;

Tabela 02- Número de Estabelecimento de Educação Profissional nas grandes regiões brasileiras;

Tabela 03- Número de matrículas de Educação Profissional nas Redes estaduais e nas outras Redes de 2007 a 2010;

Tabela 04- Número de matrícula de Educação Profissional nas redes estaduais por tipo de oferta em 2010;

Tabela 05- Distribuição percentual dos Jovens ocupados por grau de escolaridade, salário mínimo no Amazonas de 2001 a 2009;

Tabela 06- Alunos atendidos pelo CETAM até 2012: capital e Interior.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- matrículas na Educação Profissional por Dependência Administrativa no Brasil/2012;

Gráfico 02- Matrículas na Educação Profissional nas redes estaduais por modalidade de ensino/2012;

Gráfico 03- Proporção das matrículas nas redes estaduais e todas as outras redes em 2010;

Gráfico 04 – Evolução da distribuição percentual dos Jovens no mercado formal segundo setor de atividade econômica de 2000/2010;

Gráfico 05 – Alunos beneficiados no curso de formação técnica do CETAM nos anos de 2005/2011;

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Organização da Educação Profissional segundo os Decretos n. 2208/97 e n. 5154/04;

Quadro 02 – Participação dos entrevistados em cursos profissionalizantes;

Quadro 03 – Motivo da volta dos entrevistados aos estudos;

Quadro 04 – Possibilidade de empregar-se através do curso de Educação Profissional;

Quadro 05- Opinião dos entrevistados sobre o Curso Profissionalizante.

LISTA DE FOTOS

Foto 01- Década de 1910 – Fundação da Escola de Aprendizes e Artífices;

Foto 02- Década de 1920 – Alunos em “Oficina de Serralheria”;

Foto 03 – Década de 1950 – Alunos em “Sala de aula de Desenho”;

Foto 04 – década de 1970 – Alunos no “Laboratório de Soldagem”.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	14
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 01: A Educação Profissional no contexto das transformações no mundo do trabalho brasileiro: conceitos e processos históricos	25
1.1 - A reestruturação produtiva e o mundo do trabalho.....	25
1.2 - Discutindo os conceitos de: Qualificação, Empregabilidade, Competência.....	37
1.3 - Panorama da Educação Profissional: Antecedentes Históricos.....	49
CAPÍTULO 02: Do surgimento ao desenvolvimento da Educação Profissionalizante no Amazonas: uma contextualização histórica.....	59
2.1 - O termo Educação Profissional	59
2.2 - As reformas na Educação Profissional e sua relação com a sociedade a partir da década de 90	62
2.2.1 - Perfil da Oferta de Educação Profissional nas Redes Estaduais.....	77
2.3 – A Educação Profissional no Amazonas.....	81
CAPÍTULO 03: CETAM e sua política de Educação Profissionalizante: Há inserção no mercado de trabalho?.....	93
3.1 – O CETAM no Amazonas.....	93
3.1.1 - Perfil Institucional.....	101
3.1.2 - Estrutura organizacional, matrículas e oferta de cursos.....	107
3.1.3 - O Projeto Pedagógico Institucional	111
3.2 – O olhar dos egressos.....	114
3.2.1. Percepção dos Egressos sobre os cursos do CETAM.....	115
3.2.3. Dados gerais dos entrevistados.....	116
3.2.4. Breve síntese dos dados coletados	118
Considerações Finais.....	122
Referências.....	130
Anexos.....	139

SIGLAS E ABREVIACÕES

BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD: Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento

CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica

CF: Constituição Federal

CEP: Centro de Excelência Profissional

CERTIFIC: Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada

CIEAM: Centro de Indústria do Estado do Amazonas

CNE: Conselho Nacional de Educação

DIEESE: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EP: Educação Profissional

EPT: Educação profissional e Tecnológica

e-TEC: Ensino Técnico a Distância

FAT: Fundo de Amparo ao Trabalhador

FESPM: Fundação Escola de Serviço Público Municipal

FHC: Fernando Henrique Cardoso

FIES: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FIAM: Federação das Indústrias do Amazonas

FMI: Fundo Monetário Internacional

GBM: Grupo Banco Mundial

IDORT: Instituto de Organização Racional do Trabalho

IPEA: Instituto de Pesquisa e Estatística Aplicada

ITEP: Instituto de Tecnologia de Pernambuco

JK: Juscelino Kubitschek

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação e Cultura

MTE: Ministério do Trabalho e Emprego

OIT: Organização Internacional do Trabalho

ONU: Organização das Nações Unidas

PL: Projeto de Lei

PLANFOR: Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PPGS: Programa de Pós-Graduação em Sociologia

PPI: Projeto Pedagógico Institucional

PNQ: Plano Nacional de Qualificação

PROEJA: Profissionalização para Jovens e Adultos

PROFAE: Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem

PROJOVEM: Programa de Qualificação Social e Profissional de Jovens

PRONATEC: Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica

PROEP: Programa de Expansão da Educação Profissional

RAIS: Relação Anual de Informações Sociais

SEAD: Secretaria de Administração e Gestão

SEAS: Secretaria de Assistência Social

SECTI: Secretaria de estado de Ciência, Tecnologia e Inovação

SEFAZ: Secretaria de Estado da Fazenda

SEFOR: Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

SEMSA: Secretaria Municipal de Saúde

SENAC: Serviço Nacional do Comércio

SENAI: Serviço Nacional da Indústria

SEPLAN: Secretaria Estadual de Planejamento e Desenvolvimento Econômico

SESC: Serviço Social do Comércio

SESI: Serviço Social da Indústria

SETEC: Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia

SDS: Secretaria de Desenvolvimento Sustentável

SPPE: Secretaria de Políticas Públicas de Emprego

SRT: Superintendência Regional do Trabalho

SUSAM: Secretaria de Saúde do Amazonas

TICs: Tecnologias da Informação e da Comunicação

UEA: Universidade Estadual do Amazonas

UFAM: Universidade Federal do Amazonas

UGP: Unidade Gestora da Copa

UNESCO: Organização das Nações Unidas

ZFM: Zona Franca de Manaus

Apresentação

A pesquisa desenvolvida e que culminou nesta dissertação de mestrado tem como objeto de estudo a relação entre a Educação Profissionalizante e a conquista de uma vaga no mercado de trabalho dentro do contexto da Reestruturação Produtiva. O desafio é compreender o que está em causa, hoje, no que diz respeito à educação do trabalhador.

O lócus da pesquisa é o CETAM (Centro Tecnológico do Amazonas); no período que compreende as duas últimas décadas de nossa contemporaneidade.

A pesquisa, dentro de um enfoque sociológico, aborda a relação entre a educação profissionalizante e o enfrentamento às questões sociais, principalmente no que diz respeito à empregabilidade e à inclusão no mundo do trabalho globalizado.

A crise atual do trabalho que advém da reestruturação produtiva do capitalismo, da política neoliberal, da economia globalizada (entre outros), muda a estrutura do emprego, que se apresenta de forma mais flexível, precário e esvaziado de garantias e estabilidades.

A pobreza neste contexto é a condição básica da exclusão social, que é um dos efeitos perversos das novas cadeias produtivas globalizadas; enquanto que o trabalho e a qualificação são compreendidos como categorias ontogênicas da subjetividade humana.

A flexibilidade nas relações de trabalho situa os trabalhadores tão somente como força de trabalho e as novas políticas educacionais, como ações pontuais de equalização do problema de exclusão e empregabilidade.

Estas foram algumas das razões teóricas que me levaram a tomar a relação social que envolve a educação profissionalizante, como objeto de estudo.

Empiricamente, o tema me suscitou questionamentos a partir de observações no cotidiano de minha vivência profissional. Há mais de dez anos leciono na rede pública de Ensino Fundamental e Médio; e o que se observa de modo geral nas salas de aula é que, principalmente, a partir do segundo semestre em diante, começa ocorrer um esvaziamento nas salas; a desistência é tamanha, que não raramente, há a redução de turmas e remanejamento de professores.

Ao indagar os alunos para saber os motivos da desistência, entre outras justificativas, estava a opção pelo trabalho, como também, pelo ensino profissionalizante, que segundo eles “lhes traria um retorno profissional e financeiro mais rápido”, haja vista que pra eles a “questão da sobrevivência, da subsistência” é mais importante do que uma formação mais crítica e humanística.

A meu ver, a troca do ensino regular pelo profissionalizante acarretaria aos alunos um enorme prejuízo intelectual, visto que, venho ouvindo relatos do meu marido (que é professor do

SENAI), de como se dá de forma excessivamente, compactada e direcionada a educação técnica e profissionalizante.

Em 2010, matriculei-me como aluna especial no mestrado de sociologia. Não tinha ainda um projeto, somente a ideia. Foi quando conversei com o professor Marcelo Seráfico, (que hoje é meu orientador) e ele me disse para pesquisar um tema da minha vivência que me causasse inquietação; então elaborei meu projeto para concorrer a uma vaga do mestrado, no qual eu propunha uma pesquisa que questionava a utilização do ensino profissionalizante como uma Política Pública do Estado (através do CETAM) que tinha o intuito de equalizar as questões sociais do desemprego e exclusão social.

Novamente por sugestão de meu orientador, para dar ao projeto um enfoque mais sociológico, optamos por direcionar a pesquisa para entender a relação da educação profissionalizante e a empregabilidade no contexto da reestruturação produtiva do capitalismo. Para dar conta desta pesquisa uma intensa revisão bibliográfica foi feita, buscando apoiar-me em autores como Marx, Baumann, Manuel Castells, Antony Gidens, Dermeval Saviani, Osvaldo Javier Lopes Juiz, Ricardo Antunes, Acácia Kuenzer, Neiza Deluiz, Helena Hirata, Giovanni Alves, Antonio Catanni, Márcio Pochman, Francois Chaisnais, Coriat, Marilene Correa, Marcelo Seráfico, Gaudêncio Frigotto, entre outros.

Fazendo as leituras tirei indicações sobre o que é o capitalismo, a globalização, o neoliberalismo, as crises do capitalismo, a reestruturação produtiva do capitalismo, a teoria do capital humano, a empregabilidade, a sociedade em rede regida pelas novas tecnologias etc.

O estudo destes temas me fizeram perceber que, em âmbito nacional e local, o trabalhador está sujeito a um processo de inclusão, exclusão e flexibilização de acesso ao mercado de trabalho, a fim de que possa ter acesso àquilo que é socialmente necessário para sua subsistência e de sua família.

O estudo das leis direcionadas à educação profissionalizante (LDB, Decretos etc.) facilitou a compreensão de como o poder público tenta adequar esta referida educação, dentro das especificidades e necessidades do capital; atendendo às demandas mercadológicas e aos avanços e retrocessos do capitalismo.

Às visitas ao lócus da pesquisa e o contato com os atores sociais envolvidos no processo estudado, foi o momento de confrontar as hipóteses levantadas por mim, com o material

que foi coletado; material este coletado a partir de observações participantes, entrevistas abertas, questionários, utilização de dados estatísticos entre outros.

INTRODUÇÃO

Introduzindo a Temática

A realidade do capitalismo envolve várias esferas da vida social Estado, escola, família, indústria, mercado, ou seja, as instituições sociais, estas enquanto elementos de expressão e de controle da sociedade hegemônicas capitalistas desenvolvem regras e procedimentos que regem e asseguram a reprodução e o desenvolvimento do capital.

Segundo Mézaros (2002, p. 97) as capacidades totalizadoras e ideológicas do capitalismo são inegáveis, e que, “o sistema do capital é, na realidade, o primeiro na história que se constituiu como totalizador, irrecusável e irresistível, não importa quão repressiva tenha que ser a imposição de sua função totalizadora em qualquer momento e em qualquer lugar em que se encontre resistência”.

Esta pesquisa investiga os resultados dessa ação totalizadora do capitalismo sobre a educação frente às tendências do mercado e tem como finalidade compreender a educação profissional na perspectiva sociológica da educação e do trabalho. O eixo central desta investigação é a compreensão do papel que a formação profissional oferecida pelo CETAM desempenha na inserção dos egressos no mercado de trabalho local ou nacional. Tomou-se por objeto de análise a Educação Profissional e sua articulação com a inserção profissional.

Objetivos do Estudo

De forma geral este estudo busca analisar criticamente os princípios norteadores da política de educação e formação profissional do CETAM e sua relação com a inserção no mercado de trabalho em Manaus. E mais especificamente, queremos descrever as características da EP contemporaneamente no Brasil; demonstrar historicamente o desenvolvimento da EP no Amazonas e por último, relacionar a política de EP praticada no CETAM e sua inserção no mercado de trabalho amazonense.

Delimitação e Importância do Objeto do Estudo

O foco e lócus da investigação é o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – CETAM que dentro de sua atuação materializa a teoria da empregabilidade dentro da ótica capitalista, ao preparar seu alunado dentro de tal concepção para ingressar no mercado de trabalho.

A importância desta pesquisa reside no fato desta possibilitar uma análise crítica e avaliação das políticas públicas voltadas para a educação; assim como, em superar as abordagens mais recorrentes no trato desta temática, que ora são voltadas para as questões político-econômicas, ora para as propostas pedagógicas das competências e superações.

A pesquisa tem um foco sociológico, no contexto da inclusão no mundo do trabalho globalizado. Para tanto, considera-se a crise atual do trabalho como enfoque na Educação Profissional. Numa visão onde as desigualdades sociais funcionam como um incentivo ao trabalho e à luta individual para a mobilidade social, nessa perspectiva, ao promover seu interesse pessoal, o indivíduo acaba por aderir ao interesse coletivo, equacionando problemas sociais, como o do desemprego.

Ao analisarmos essa problemática que é o desemprego, observa-se que a estrutura do emprego está mudando rapidamente, tornando-se flexível e embasada na qualificação e competência, que devem ser buscadas como requisitos pelo trabalhador para estarem aptos ou empregáveis.

O aumento da exclusão social caminha concomitante ao aumento e às inovações tecnológicas de informação e comunicação, gerando na população, inquietações e aspirações quanto a questão da qualificação e competências para sua inserção no mercado de trabalho.

O processo de globalização e sua política neoliberal restringem progressivamente o poder do Estado e sua capacidade de atuação, o que propicia um novo padrão de emprego: mais flexível, precário e esvaziado de garantias e estabilidades. Neste contexto, a pobreza (incapacidade de satisfação das necessidades básicas do indivíduo) é uma condição emblemática da exclusão social, a qual se mantém como um dos efeitos perversos das novas cadeias produtivas globalizadas.

As tendências atuais é que haverá uma geração cada vez menor, de empregos formais e diretos; visto que, na última década do século XX, o número de pessoas diretamente empregadas cresceu de forma mais lenta que nas décadas anteriores, em função do baixo crescimento

econômico e na adoção de tecnologias poupadoras de mão de obra. O trabalho e a qualificação, neste contexto, são apontados como categorias ontogênicas na construção da subjetividade humana.

Em nosso mundo globalizado e em constante transformação, torna-se crucial uma análise reflexiva amparada em uma postura crítica diante de um determinismo tecnológico e econômico; determinismo este que está atrelado a uma realidade mercadológica que a todo o momento impõe novos modelos de adequação social e formação profissional.

Quadro Teórico-Metodológico

Nas últimas décadas do século XX, o sistema capitalista viveu um quadro de crise estrutural do capital o que levou as economias capitalistas a desenvolver práticas materiais destrutivas e de autorreprodução, afetando fortemente a relação homem/trabalho.

O capitalismo contemporâneo, com a configuração que vem assumindo nas últimas décadas, acentuou sua lógica destrutiva. Num contexto de crise estrutural do capital, desenham-se algumas tendências que podem assim ser resumidas:

1) Substituição do padrão produtivo taylorista e fordista por novas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo toyotista japonês, são exemplos;

2) A (des) regulação neoliberal, com sua política privatizante e antissocial, solapa o modelo social democrata que sustentou em vários países o Estado de bem-estar-social; passando a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas.

Estes aspectos acabaram por afetar fortemente o mundo do trabalho em várias dimensões (sociais, política, econômicas etc.), pois, como resposta do capital à sua própria crise estrutural, várias mutações vêm ocorrendo no seu processo de produção, que englobam os avanços tecnológicos, as novas formas de acumulação flexível e modelos alternativos ao taylorismo/fordismo.

Na interpretação de Harvey (1993, p. 129) a compressão do tempo pelo desenvolvimento de formas globais de comunicação e a identificação do espaço como um lugar “vazio” onde estão presentes forças locais e globais, caracterizam-se como experiências da modernidade, que exige

a eliminação das fronteiras nacionais e a flexibilização das relações (sociopolíticas e econômicas).

A erosão dos antigos sistemas produtivos desafia o pensamento social, onde o processo de inclusão e exclusão dos atores sociais adquirem novas dimensões onde o conhecimento e as tecnologias determinam a sua centralidade.

Automação e flexibilização são processos que requerem qualificação técnico-profissionais e novas competências sociais, exigindo desta forma, respostas da educação básica e profissionalizante; pois o mercado precisa dispor de trabalhadores polivalentes e multifuncionais.

Estas modernizações tecnológicas e organizacionais atuam diretamente na Questão Social, no terreno da ocupação e da qualificação profissional; pois tendem a gerar desemprego, a informalidade, a obsolescência ocupacional etc.

E neste contexto que o papel da Educação Profissionalizante é representado como direito social de cidadania, e que garante ao cidadão a equidade social.

Segundo Giddens (2000 p. 484), no plano dos fatos históricos, somente com o surgimento do Estado Moderno é que veio se constituir plenamente a educação como Política Pública. Afirma ainda, que a educação deve ser entendida como resposta às necessidades do sistema capitalista, o que resulta em competência e obediência ou submissão.

A educação brasileira estando inserida na realidade desse contexto histórico, precisa dispor da participação dos organismos internacionais para subsidiar o financiamento das políticas educacionais, o que daí decorre certos ditames capitalistas e neoliberais às diretrizes de nossa educação. Pela ótica legal, a educação profissional no Brasil, se destaca como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial, que lançam novos desafios relacionados aos avanços tecnológicos e as novas perspectivas das organizações, que enfrentam mercados globalizados e competitivos, e conseqüentemente, exigem melhor desempenho dos profissionais, forçando a Educação Profissional a adequar-se a essa nova realidade na qual seu princípio norteador deve ser a laboralidade e a flexibilidade.

Tal flexibilidade situa os trabalhadores tão somente como força de trabalho, e as novas políticas educacionais, como um contrato social pautado na busca da inclusão por meio de ações pontuais. A Educação Profissional é transformada em mercadoria ditada pelo modelo toyotista que apregoa um ideal de competência, polivalencia etc., despolitizando e mascarando as

contradições do sistema gerador da crise. E colocando a educação como responsável por reduzir as grandes desigualdades sociais postas pelo mercado capitalista, e assim, permitir aos jovens, como sugere Galbraith, “(...) fugir dos níveis inferiores da estratificação para os níveis superiores graças a um processo social de mobilidade ascendente”.

Entendendo que o Estado Liberal é uma expressão ideológica e política da dominação capitalista em escala internacional, vemos que a função do Estado via Políticas Sociais nas sociedades capitalistas, sempre foi de preservação e controle da força de trabalho e, segundo Oliveira (2009 p. 89) “(...) é através dos sistemas previdenciários, programas de qualificação e profissionalizações, que é alimentada a cadeia de exploração do capital”.

. A globalização, enquanto nova visão de mundo do capital vem, segundo Oliveira (2009, p. 67) “aumentando o processo de exclusão dos trabalhadores na atividade produtiva, alimentando um alto índice de população que vive fora do mercado de trabalho (...) que se tornam exército de mão de obra sobrando.”

No contexto dessa reorganização do trabalho humano, na análise de Silva (1997, p.85) a realidade manauense vive as consequências desse processo globalizante do capital, ou seja, a Zona Franca de Manaus tem trazido ao trabalhador da indústria a angústia do desemprego e a perspectiva de dias difíceis.

Pochmann (1996, p.18) observa, em relação ao emprego industrial no Amazonas, indicativos de um elevado grau de flexibilidade do mercado de trabalho, que utiliza práticas empresariais que variam em função das políticas macroeconômicas. Também Oliveira (2009) em estudos sobre as modificações recentes no processo de trabalho e a qualificação profissional na Zona Franca de Manaus, aponta que a queda do índice de empregados no polo industrial.

O perfil do desempregado amazonense contempla a alta faixa etária, o menor nível de escolaridade, a baixa qualificação e o menor tempo de serviço.

A perspectiva sociológica sobre a educação lança um olhar realista sobre os principais problemas que esta atravessa no mundo contemporâneo. Há verdades muito duras, como as que podemos constatar a partir dos dados de Dowbor (1998, p. 261).

De uma forma geral, constata a UNESCO, são os países mais pobres que fornecem a educação mais limitada (...) a esperança de vida escolar, em alguns países, é inferior a 500 dias, enquanto que no Canadá atinge 3.500 dias. Enquanto aceder às atividades econômicas e ao mercado de trabalho exige cada vez mais conhecimentos; o mundo

continua com um número total de analfabetos de 905 milhões (...) estimativa baseada numa definição estreita do analfabetismo, que não leva em conta as pessoas consideradas funcionalmente analfabetas ou iletradas.

No cenário amazonense atual, com relação às oportunidades de inserção no mercado de trabalho, mesmo considerando que o trabalho para a população excluída (jovens pobres e trabalhadores desqualificados) se constitua numa das poucas possibilidades de mobilidade social, há na divisão do trabalho uma reprodução do tipo de ocupação direcionada a essa parcela da população, ocupação que afeta especificamente os que possuem baixa escolaridade e pouca qualificação diante das “(...) vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posição de subordinação no interior da hierarquia do trabalho” (Pochmann, 2004 p. 231).

A partir de 1990, período do ajuste neoliberal no Brasil, da reestruturação produtiva e do avanço tecnológico, a Educação Profissional adquire novos contornos ao exigir habilidades e competências individuais que permitam aos trabalhadores adaptarem-se à produção flexível, podendo desta forma firmar-se no mercado de trabalho, diminuindo assim, o déficit social brasileiro, ainda que o desemprego apresente-se como um fenômeno conjuntural e estrutural, uma vez que é provocado pela combinação de diversos processos que ocorrem simultaneamente agravando a questão social brasileira.

Construção Teórico-Methodológico

O estudo das relações entre educação, mundo do trabalho e cidadania é fundamental para o entendimento da estrutura das questões sociais da nossa sociedade atual, seja no âmbito global ou regional.

Para dar conta do que está sendo proposto, a base empírica da pesquisa se constituiu nos informes a serem obtidos sobre a Educação Profissional e a Questão Social na sociedade contemporânea, no contexto da atuação do CETAM.

A natureza da pesquisa foi quali-quantitativa; com fim, exploratório; os meios utilizados foram os bibliográficos e de campo; e o método de abordagem foi o dialético.

A investigação se inscreve como pesquisa de caráter bibliográfico. Assentando-se, portanto, no fichamento e na produção de resenhas da “bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins (...), revistas, livros, pesquisas,

monografias, teses (...)” (Marconi e Lakatos, 2006, p. 185), além da verificação de dados que m colaboraram para a contextualização da temática escolhida.

As técnicas de pesquisa aplicadas foram o levantamento documental e bibliográfico, as estatísticas, as entrevistas, os questionários e formulários etc.

O objetivo da pesquisa foi constituído expressamente pela investigação da Educação Profissionalizante e a questão da empregabilidade no Amazonas nas duas últimas décadas da nossa contemporaneidade, no contexto da atuação do CETAM.

A heterogeneidade do material recolhido balizou a problemática que foi trabalhada.

A forma de investigação constituiu-se de observação através de contatos informais com os pedagogos, os docentes e discentes da Educação Profissionalizante do CETAM (Centro de Educação Tecnológica do Amazonas); como também de observação sistemática, com o público acima citado, a fim de aplicar as técnicas previamente selecionadas (entrevista, questionário etc.); levantamento documental (PPI – Projeto Político Pedagógico, Legislação etc.); da coleta de dados através de estudos bibliográficos, para fundamentação e embasamento teórico; da problematização das questões de análise dos dados obtidos; assim como, da sistematização dos capítulos da dissertação.

A Estrutura do Estudo

Esta pesquisa está estruturada da seguinte maneira: introdução, três capítulos e as considerações finais.

Na introdução se encontram postadas as questões norteadoras da pesquisa, a importância do estudo, a explicação dos objetivos gerais e específicos e a explanação dos aspectos teórico-metodológicos que orientaram a pesquisa.

O primeiro capítulo apresenta discussão acerca dos conceitos e das características da Educação Profissional na contemporaneidade brasileira;

O segundo capítulo mostra a contextualização histórica do surgimento e desenvolvimento da Educação Profissional no Amazonas;

O terceiro capítulo faz um estudo e análise institucional do Centro de Educação Tecnológico do Amazonas – CETAM, sua legislação, funcionamento e o olhar dos egressos quanto à efetividade da inserção dos mesmos no mercado de trabalho, como também faz o questionamento quanto a política da Educação Profissional do CETAM, se há realmente inserção

no mercado de trabalho. As considerações finais partiram dos questionamentos suscitados a partir da própria pesquisa, buscando além de respondê-los propiciar novas indagações e críticas a serem feitas futuramente.

CAPÍTULO 1: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DAS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO BRASILEIRO: CONCEITOS E PROCESSOS HISTÓRICOS

1.1- A Reestruturação Produtiva e o Mundo do Trabalho

Depois de ter destruído o campesinato e boa parte dos artesãos, desertificado regiões inteiras, apelado para o exercito industrial de reserva dos trabalhadores imigrantes, criando concentrações urbanas desumanas e inadiministráveis, ele (o capitalismo) condena milhões de assalariados e jovens ao desemprego estrutural, isto é, à marginalização, passando facilmente à decadência social. (Francois Chesnais, 1996 p. 204)

Para refletirmos sobre a nova realidade do mundo do trabalho, é necessário que levemos em consideração a influência das transformações que vêm ocorrendo no processo produtivo, decorrente do processo de globalização da economia e da incorporação de novas tecnologias, tendo em vista que esse processo provocou muitos desafios a serem enfrentados no âmbito social e da educação, principalmente no que se refere à formação profissional.

O sistema capitalista começa a entrar em crise no momento em que o modelo taylorista/fordista de produção que vigorou durante quase todo o século XX na indústria, esgota-se e não consegue mais garantir a reprodução do capital e enfrentar as resistências dos trabalhadores quanto ao trabalho repetitivo, rígido e fragmentado. Porém, vários outros fatores contribuíram também para essa crise, como a diminuição das taxas de lucro decorrente do excesso de produção, a desvalorização do dólar, a crise do Estado de Bem-Estar social, a crise do petróleo e a intensificação das lutas sociais etc.

Esta crise do capitalismo mundial que foi produzida a partir da década de 70 e expressou a transição entre diferentes modelos de desenvolvimento: do fordismo à nova ordem econômica mundial. Características do antigo modelo coexistiam com as forças históricas que já delineavam o novo estágio de acumulação capitalista: *a crise*.

No período denominado por Hobsbawm (1995) de "anos dourados", que se inicia depois da Segunda Guerra até os anos 1970, o fordismo vive seu apogeu. Esse modelo do capitalismo mundial destacava-se como um sistema econômico de acumulação intensiva de capital junto à produção e ao consumo de massa, tendo, no Estado-Providência, a instituição mediadora entre a

oferta e a procura; este equilíbrio era alcançado através das políticas de compensação social, com o objetivo de reprodução, do capital e da força de trabalho.

Esse modelo de desenvolvimento contém um paradigma industrial alicerçado na intensa utilização de formas tayloristas e fordistas de organização do trabalho. Vale dizer, um padrão industrial caracterizado por um elevado grau de mecanização e profunda divisão técnica do trabalho (LINS, 1993, p.157).

As políticas e os programas voltados para a demanda social, com destaque para a educação, eram marcadas por tais valores.

O processo de trabalho do fordismo passa a apresentar queda de produtividade. Esse cenário favoreceu o aparecimento do desemprego e de um progressivo surto inflacionário, fatos que se agravaram com a crise do petróleo, o principal combustível industrial nesse momento. O quadro econômico contraditório e politicamente instável propiciou a atuação de movimentos sociais com orientações diferentes e até antagônicas, tornando explícita a crise que até então era apenas potencial. A crise do fordismo, como forma de organização do trabalho e como modelo de desenvolvimento do capitalismo, inaugura um novo momento histórico, em cujo centro encontra-se a nova ordem econômica mundial e o neoliberalismo.

Dessa crise estrutural decorreu uma intensa disputa dos mercados internacionais, que passaram a exigir novas bases técnicas para o sistema produtivo. Assim, o sistema capitalista buscou novas formas de restabelecer o padrão de acumulação, no sentido de recuperar o seu ciclo produtivo e manter sua hegemonia. Esse fato afetou profundamente o mundo do trabalho e propiciou a emergência do modelo flexível de produção, denominado toyotismo, que surge não só para gerir a produção, mas também, as diversas esferas da sociedade e, conseqüentemente, da Educação Profissional.

Num contexto de crise estrutural do capital, desenharam-se algumas tendências que podem assim ser resumidas:

1) Substituição do padrão produtivo taylorista e fordista¹ por novas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo toyotista² japonês, são exemplos;

2) A (des) regulação neoliberal, com sua política privatizante e antissocial, solapa o modelo socialdemocrata que sustentou em vários países o Estado de bem-estar-social; passando a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas.

Podemos observar que, até os anos 70, as organizações caracterizavam-se por terem uma estrutura predominantemente formal, hierarquizada, departamentalizada, com centralização de informações e de decisões; esta estrutura era criada com base nas grandes empresas industriais.

A relação entre as empresas era de concorrência, havendo poucos movimentos na busca de cooperação entre estas. Os seus padrões de produção se caracterizavam pela produção em massa de bens de baixa diferenciação; a produção em linha de montagem; a mecanização do fluxo de produção; a presença de estoques; etc. Havia, assim, uma padronização do maquinário e do equipamento, da mão de obra e das matérias primas. Os requisitos educacionais neste contexto eram pouco exigidos.

Essas características que configuraram o paradigma taylorista/fordista, não se configuravam apenas como um modo de produção, mas representavam também formas de dominação do capital, expropriando do trabalhador seu saber específico, desqualificando seu ofício e desorganizando sua forma de luta política ao individualizar o operário no interior da fábrica (RAGO, 1987).

Com o esgotamento do modelo Taylorista/Fordista, empresários buscam, então, competitividade através de novas formas de ganhos de produtividade aliados à flexibilidade da produção, visando adequar o aparelho produtivo às novas exigências de um mercado de muita produção e pouco consumo, numa concorrência não só nacional, mas principalmente internacional, com produtos de qualidade e que estão em constante inovação.

A capacidade de inovar em produtos e processos passou a ser elemento de diferencial estratégico para as empresas.

1- O taylorismo e o fordismo são padrões produtivos capitalistas desenvolvidos ao longo do século XX que se fundamentou na produção em massa, com um controle rígido de tempo e movimento, desenvolvido por proletariado sobre forte despotismo e controle fabril.

2 - O toyotismo expressa a forma particular de expansão do capitalismo monopolista, no Japão no pós-1945, produção vinculada à demanda e “qualidade total” no processo produtivo.

Na interpretação de Harvey,

a compressão do tempo pelo desenvolvimento de formas globais de comunicação e a identificação do espaço como um lugar “vazio” onde estão presentes forças locais e globais, caracterizam-se como experiências da modernidade, que exige a eliminação das fronteiras nacionais e a flexibilização das relações (sociopolíticas e econômicas) (HARVEY.1993, p. 129).

Nas últimas décadas, (especialmente nas de 1980 e 1990) acompanhou-se a intensificação do processo denominado de reestruturação produtiva, visto que há o entendimento de que, o aumento da produtividade e a redução dos custos são responsáveis pela subsistência das empresas dentro de uma conjuntura de acirramento e concorrência.

A reestruturação produtiva representou e representa para os trabalhadores mudanças intensas em suas formas de organização, qualificação, sociabilidade e estabilidade no mundo do trabalho. Isso porque se trata de uma estratégia capitalista para enfrentar sua crise estrutural, que nas suas reelaborações, demandam um novo tipo de trabalhador, que seja adequado às novas exigências do capital.

Segundo Antunes,

essas transformações no mundo do trabalho foram tão intensas que se pode afirmar que “a classe-que-vive-do-trabalho” testemunhou a mais aguda crise deste século, que não só atingiu sua materialidade, mas teve profunda repercussão em sua subjetividade (...) afetando a sua forma de ser (ANTUNES.1997, p. 61).

Essas mudanças trouxeram novos contornos ao modo de produção capitalista, principalmente no que se refere às exigências de qualificação do trabalhador. Passou-se a exigir o desenvolvimento de capacidades intelectuais que permitissem o trabalhador conhecer as diferentes etapas da produção, ou seja, o domínio de conhecimentos mais complexos que vão além da dimensão técnica.

Isso implicou em um aumento no nível de escolaridade do trabalhador, pois apenas a escolaridade fundamental já não seria suficiente para este manter-se em um mercado em constantes mudanças, tal como entende Deluiz:

O trabalho repetitivo, prescrito, é substituído por um trabalho de arbitragem, onde é preciso diagnosticar, prevenir, antecipar, decidir e interferir em relação à dada situação concreta de trabalho. [...] ampliando-se as

operações mentais e cognitivas envolvidas nas atividades (DELUIZ. 2004, p. 74).

Desta forma, passa a ser necessária uma formação geral que abranja não apenas conhecimentos técnicos subordinados ao saber fazer, mais também ao saber ser. As metodologias de ensino adotadas pelos sistemas e programas de educação profissional com base no sistema taylorista/fordista que se resumiam na transmissão de conhecimentos ordenado e sistemático passaram a ser questionadas devido a sua pouca correspondência com as demandas de qualificação do trabalhador, cobrada pelo novo modelo de produção, o qual requer um trabalhador flexível e polivalente. Aumentou-se a exigência por uma nova cultura de trabalho e produção como estratégia operacional na busca da qualidade e da produtividade. Para responder a nova realidade, o Estado, formulou políticas educacionais com o intuito de ir ao encontro dos interesses do setor produtivo, adequando o aparelho educacional brasileiro às exigências do mercado.

Como resultado das políticas oficiais³ dos anos 90, o quadro institucional brasileiro ganhou uma nova configuração e institucionalização, o ensino profissional passou a ser orientado com o objetivo de superar o caráter estritamente técnico para se tornar mais abrangente e complexo.

O novo perfil de trabalhador exigido demandou uma formação profissional baseada em novas formas de concepção, de organização e gestão do mundo do trabalho e uma formação geral que promovesse o ensino de novas habilidades e competências.

Na análise de Kuenzer (2002), neste contexto, a qualificação para o trabalho deixa de ser compreendida como fruto de aquisição de modos de fazer, para ser vista como fruto da articulação de vários elementos subjetivos e objetivos, como: natureza das relações sociais vividas pelos indivíduos, escolaridade, acesso à informação, a saberes, a manifestações científicas e culturais além das experiências vivenciadas quer na vida social ou no mundo do trabalho.

Com relação à organização do trabalho, observa-se que há um distanciamento da noção de posto de trabalho, em função da valorização da flexibilização funcional e da polivalência.

3 - A exemplo da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, o Decreto 2.208/97 e de outras políticas específicas à Educação profissional, como o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e o Programa de Capacitação Solidária (PCS).

Como implicações desse processo, há uma perda de estabilidade do emprego, bem como, dos direitos trabalhistas. Os postos de trabalhos em vez de aumentarem, diminuíram; em contrapartida as jornadas de trabalho aumentaram e os ganhos salariais que os trabalhadores, mesmo com baixa profissionalização, conseguiam alcançar - uma vez que no modelo anterior, estava ligado diretamente ao ritmo da produção -, não são mantidos nesse novo contexto, apesar de o nível de escolaridade ter sido elevado consideravelmente e o trabalhador ter passado a assumir inúmeras tarefas no que se refere a sua área de trabalho "em um ritmo e velocidade determinados pela a automação e informatização".

Ocorre uma desprofissionalização do trabalhador, pois este deixa de atuar no que concerne a sua própria profissão, para desempenhar funções próprias de outras ocupações. Em decorrência disso, bem como de suas repercussões no campo educacional, as políticas de educação profissional passaram a adotar estratégias que incentivem a educação continuada e o aperfeiçoamento permanente ao processo de trabalho.

O conceito de qualificação profissional, como referência para as ações educativas, passa a ser substituído pelo conceito de competência, como estratégias das empresas, "que está relacionada, portanto, ao uso, ao controle, a formação e a avaliação do desempenho da força de trabalho, diante das novas exigências postas pelo capital: competitividade, produtividade, agilidade, racionalização de custos". (DELUIZ, 2001, p. 02). Ainda, segundo Deluiz:

O conceito de qualificação relacionava-se no plano educacional, à escolarização formal e aos seus diplomas correspondentes, e no mundo do trabalho, a grade de salários, aos cargos e à hierarquia das profissões (...). No modelo de competências importa não só a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais, mas a capacidade de mobilizá-los para resolver problemas e enfrentar os imprevistos na situação de seu trabalho. Os componentes não organizados da formação, como as qualificações tácitas ou sociais e a subjetividade do trabalhador, assumem extrema relevância (DELUIZ. 2001, p. 2).

Desta forma, podemos observar que, o tema trabalho, na medida em que tem uma importância indiscutível na vida dos homens, sendo apresentado, inclusive pela sociologia, como elemento central para a compreensão da sociedade; ele representa para os indivíduos não apenas

uma forma de ganhar a própria vida, mas também, em sua subjetividade, como fonte de identificação própria, constituindo-se em uma forma de inserção social.

Essa identidade é construída pelo indivíduo no dia-a-dia de trabalho, a partir das experiências por ele vivenciadas, e que os acompanha marcadamente em toda sua vida. Ocupa também um importante lugar na luta contra a doença, assim como no desenvolvimento das relações da família (DEJOURS, 1992).

Contudo, nenhuma outra dimensão da vida humana passou e continua passando por tão profundas mudanças quanto o trabalho, tanto na sua organização, como nas suas formulações legais e base tecnológica. Com o advento do capitalismo, essas mutações ocorrem num ritmo acelerado. Segundo Cattani,

é possível dizer que nos últimos 100 anos aconteceram transformações mais substantivas e em maior número do que em muitos séculos precedentes. E, se em apenas uma década observam-se modificações mais complexas do que aquelas ocorridas ao longo de todo o séc. XX é provável que nos próximos 10 anos venham a ocorrer mutações extraordinariamente diferentes de tudo o que conhecemos até agora, dada a rapidez das inovações (CATTANI. 2011 p. 08).

Como vimos, o surgimento de novas tecnologias com a introdução da telemática e da robótica, implicou em novos processos de trabalho. O capital mundializado tendo que continuar a crescer e renovar-se, propõe uma reorganização técnica de produção como saída para suas crises de acumulação.

Para Lucena (2004) essa reestruturação produtiva que serviu como resposta do capitalismo monopolista à sua crise, impõe ao trabalhador uma diversidade de mazelas, como, desemprego, exclusão social, pobreza etc. O cenário posto é marcado por uma crescente precarização das condições de trabalho, que demandam uma flexibilização progressiva do mercado de trabalho por meio das seguintes iniciativas:

flexibilização da organização do trabalho e da produção (polivalência, exteriorização etc.); flexibilização dos tempos de trabalho (diversificação, mobilidade etc.); flexibilização das formas de emprego (aumento dos postos precários e diminuição das garantias de trabalho); flexibilização do custo salarial direto (indexação dos salários sobre os preços e de reduções legais) e indiretos (reformas da indenização do desemprego) (FREYSSINET, 1997, p. 3)

Para melhor entendimento, torna-se necessário abordar primeiramente a relação capital-trabalho, analisando-se o processo de trabalho no modo de produção capitalista e suas implicações para os trabalhadores. Isto porque, para Braverman (1977), foram as reorganizações capitalistas que forçaram uma mudança no caráter da atividade trabalho, que antes era fonte de subsistência e prazer, passando a ser fonte de alienação, de expropriação; dando um outro sentido menos nobre ao trabalho através da história. Com o advento do capitalismo o trabalho foi transformado em mercadoria, em valor de troca, e nessa condição “é para a grande massa de trabalhadores, um tormento e um processo alienador” (FRIGOTTO, 1996, p. 153).

O trabalho transformado em mercadoria é a força de trabalho extraída do sujeito trabalhador pela qual ele recebe um salário e não tem nenhum poder de controle sobre o processo e o produto deste trabalho. O capitalista, o dono dos meios de produção, compra a mercadoria trabalho e o transforma em outras mercadorias e, nessa circulação, gera o seu lucro. Nesse sentido, ao se despendar mais energia no trabalho do que se recebe por ele em forma de salário, para repor a energia gasta e criar sua família, o trabalhador é empobrecido, é gasto, coisificado, embrutecido, desumanizado, alienado.

Marilena Chauí afirma que “por alienação pode-se entender o fenômeno pelo qual os homens criam ou produzem algo, dão vida a este algo, na crença de que ele exista por si mesmo e em si mesmo; sobretudo, deixam-se governar por ele, não se reconhecem nisto que criaram, tornam este algo como superior a si próprio e com poder sobre suas vidas”. Segundo ainda esta autora

há três formas da alienação social:

1. A alienação social, na qual os humanos não se reconhecem como produtores das instituições sociopolíticas e oscilam entre duas atitudes: ou aceitam passivamente tudo o que existe, por ser tido como natural, divino ou racional, ou se rebelam individualmente, julgando que, por sua própria vontade e inteligência, podem mais do que a realidade que os condiciona. Nos dois casos, a sociedade é **o outro** (*alienus*), algo externo a nós, separado de nós, diferente de nós e com poder total, ou nenhum poder sobre nós.

2. A alienação econômica, na qual os produtores não se reconhecem como produtores nem se reconhecem nos objetos produzidos por seu trabalho. Em nossas sociedades modernas, a alienação econômica é dupla. Em primeiro lugar, os trabalhadores, como classe social, vendem sua força de trabalho aos proprietários do capital [...]. Entretanto os trabalhadores não percebem que foram reduzidos à condição de coisas que produzem coisas; não percebem que foram desumanizados e

coisificados. Em segundo lugar, os trabalhos produzem alimentos (pelo cultivo da terra e dos animais), objetos de consumo (pela indústria), instrumentos para a produção de outros trabalhos (máquinas), condições para a realização de outros trabalhos (transporte de matérias-primas, de produtos e de trabalhadores). A mercadoria-trabalhador produz mercadorias [...].

3. A alienação intelectual, resultante da separação social entre trabalho material (que produz mercadorias) e trabalho intelectual (que produz ideias). A divisão social entre as duas modalidades de trabalho leva a crer que o trabalho material é uma tarefa que não exige conhecimentos, mas apenas habilidades manuais, enquanto o trabalho intelectual é responsável exclusivo pelos conhecimentos. Vivendo numa sociedade alienada, os intelectuais também se alienam. Sua alienação é tripla: Primeiro, esquecem ou ignoram que suas ideias estão ligadas às opiniões e pontos de vista da classe a que pertencem, [...]. Segundo, esquecem ou ignoram que as ideias são produzidas por eles para explicar a realidade e passam a crer que elas se encontram gravadas na própria realidade [...]. Terceiro, esquecendo ou ignorando a origem social das ideias e seu próprio trabalho para criá-las, acreditam que as ideias existem em si e por si mesmas, criam a realidade e a controlam, dirigem e dominam. [...]. (CHAUI, 2002. p 172-173).

O capitalismo contemporâneo que vem, desde o início dos anos 1970, acentuando sua lógica destrutiva, quer em relação à natureza, quanto em relação ao mundo do trabalho; apresenta-se mesclado ou mesmo substituído pelas formas produtivas - flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o toyotismo são exemplos, e que ocorreram em plena vigência da pragmática neoliberal. No qual, em resposta à crise estrutural do capital, seus intelectuais orgânicos mantêm-se na superfície do problema, agindo de maneira paliativa, sem atingir os pilares essenciais do modo de produção e reprodução social da vida material. A principal preocupação desses intelectuais é reestruturar o regime de acumulação taylorista-fordista em busca de condições de flexibilidade do trabalho e da produção, bem como romper com o modo de regulação social próprio do Estado de Bem-Estar Social e redefinir o papel do Estado, especialmente no que concerne às questões sociais, enxugando a aparelhagem estatal, para controlar o déficit público, uma marca registrada do esgotamento desse modelo de regulação social. Assim o capital procura implantar um novo industrialismo, uma forma renovada de metabolismo social, numa luta visceral de recomposição de suas bases de acumulação, utilizando-se de novos e velhos mecanismos de gestão do trabalho e da produção.

A articulação entre reestruturação produtiva e neoliberalismo, (as duas pontas das formas de dominação do capital hoje), teve profundas consequências no mundo do trabalho. As bases sociais e legais do trabalho antes protegidas (Estado de Bem-Estar Social) foram sendo desmontado como parte das políticas neoliberais (estratégias da reestruturação produtiva, da globalização financeira e das privatizações do patrimônio público). Neste contexto, as minorias são detentoras não apenas dos privilégios materiais, mas, também, da legitimidade social. O trabalho assalariado típico, agora sob novas formas flexibilizadas de relações de trabalho, tornaram-se precários e se traduzem em menores ganhos diretos (salários) e indiretos (educação, saúde e aposentadorias garantidas pelo Estado). Fecham-se postos de trabalho diminuindo, os grandes coletivos de trabalhadores e aumentando as outras modalidades de inserção na esfera produtiva (trabalhadores por conta própria, em tempo parcial, terceirizados, com contratos temporários etc.). Cattani afirma que “a constatação dessa nova realidade tem sustentado a tese da crise do trabalho, da perda da sua centralidade na construção de identidades individuais e coletivas e na sua potencialidade de integrar cada indivíduo em seu contexto social” (2011, p. 09).

O trabalho, contudo, continua a ocupar um lugar central na produção da riqueza, na construção da identidade dos indivíduos e no delineamento das condutas coletivas. Apesar de muitos acadêmicos e pensadores sociais anunciarem o fim do trabalho, a realidade, no entanto, desmontou estas previsões que, de certa maneira, davam legitimidade à reestruturação produtiva e às estratégias de flexibilização e de “precarização” do trabalho. As profundas e rápidas transformações justificam a retomada ao mundo do trabalho como objeto de pesquisa e de reflexão.

O sistema social de produção capitalista se reproduz por um movimento de conservação e ruptura, constituindo-se como um processo por meio de uma reorganização produtiva; a introdução e a expansão de cada modelo produtivo surgem como resposta às falhas do anterior que não mais responde às necessidades do mercado.

Para Marx (1993), o desenvolvimento da ciência e da tecnologia provocaria um recuo no trabalho do homem, este seria gradativamente substituído pela máquina, onde a atividade do operário seria apenas um acessório. A introdução de novas modalidades de produção

(fordismo/taylorismo/toyotismo), com o desenvolvimento de novas tecnologias, flexibilizadoras do processo produtivo propiciam uma maior capacidade de adaptação às demandas do mercado.

Nesse processo, a educação assume um novo valor e uma necessidade de adaptar-se às exigências do mercado, por meio de estratégias que atendam aos interesses de manutenção das condições da acumulação capitalista. Ou seja, a estrutura do ensino traz consigo as características de uma reorganização política, econômica, social e ideológica do modelo de desenvolvimento do capital no qual se encontram o neoliberalismo e suas propostas em reorganizar a sociedade em função do mercado e dos interesses burgueses. Os quais se utilizam (ao bel prazer) do conceito que diz que “o trabalho educativo, é o ato de produzir (...) no indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 1994, p.24).

A lei do mercado (lei da oferta e da procura) pretende redefinir o papel da educação na sociedade, passando a assumir para si a definição dos conteúdos e das estratégias educacionais, repensando a qualificação dos trabalhadores, envolvendo-os numa nova forma de produção. O Estado cada vez mais vem se eximindo de sua ação reguladora do mercado de trabalho, deixando essa causa ao encargo das empresas, que agem flexibilizando (de acordo com seus interesses) as relações de trabalho.

No entendimento de Gaudêncio Frigotto (1984, p.156), “tomando-se a prática escolar como uma prática social [...] esta se articula com o desenvolvimento das condições técnicas e sociais de produção em diferentes níveis e mediações [...] que guarda uma relação efetiva com a estrutura econômico-social capitalista”.

Ao promover a associação entre educação e trabalho na sociedade contemporânea, entende-se o trabalho como

atividade regulamentada que visa produzir valores úteis ao grupo. A sociedade de mercado, em que todos os valores são úteis, são criados para o mercado, unifica a percepção de todas as tarefas produtivas como trabalho. [...] Em uma economia plenamente comercial [...] todas as atividades produtivas são colocadas lado a lado de forma homogênea criando assim o conceito atual de trabalho. (SILVA, 2005, p.40)

Os processos históricos determinam as relações humanas e sociais, e a forma como a sociedade se organiza em cada época; determina também a organização do ensino. Contudo, para se entender a relação educação e trabalho, necessita-se de múltiplas compreensões, tais como, visão e conhecimento de políticas que vendem a ideologia da formação para o trabalho, onde o

Estado e os empresários fazem sua parte ao oferecerem instituições que, dentro de suas concepções, ideologias e interesses, se responsabilizam por tal tarefa, que é educar a população e os trabalhadores dentro de suas propostas.

Para Mészáros “a educação tem duas funções principais em uma sociedade capitalista: a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia e a formação de quadros e a revelação de métodos para o controle político”.

Na concepção de Kuenzer (1997), apesar de todas as transformações ocorridas nas várias dimensões sociais, mantém-se ainda atualmente, o princípio educativo tradicional, que considera, “O domínio das ciências, letras e humanidades (...) como os únicos saberes socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolveriam a função de dirigentes”.

A separação entre as diversas modalidades educacionais atenderia à demanda da divisão social e técnica do trabalho do paradigma taylorista-fordista.

A educação taylorista-fordista foi essencialmente uma educação parcelar, hierarquizada, em que a gerência científica elaborava e os trabalhadores executavam. Ela se desenvolveu tomando a sociedade do automóvel como protótipo. A disjuntiva homo sapiens e homo faber é sua expressão típica. Consolidou-se então uma divisão clara entre as ciências exatas, as biomédicas, as humanas e, com isso, desenvolveu-se uma educação para o trabalho unilateralizado, seja nas escolas técnicas profissionalizantes, seja nas escolas superiores: as médicas, as humanas, as engenharias.

É o que Antunes (2011) denomina como sendo,

a pragmática da especialização fragmentada e parcelar, ou seja, uma educação moldada por uma pragmática tecnocientífica, qualificadora do mercado de trabalho gerencial, profissional etc., que conformou a chamada "sociedade do trabalho" ao longo do século XX. Com a reestruturação produtiva do capital e sua era da acumulação flexível, volátil, financeirizada e liofilizada, a educação que os ideólogos do capital hoje defendem deve ser a educação volátil, rápida, ágil e enxuta, como as empresas a concebem e a praticam, como nos exemplos das universidades corporativas, uma evidente contradição em termos, pois universidade rima com universalidade e não com corporação.

Em decorrência do que foi a cima exposto, e suas repercussões no campo educacional e/ou social, as políticas para a educação profissional passaram a incentivar a educação continuada e o aperfeiçoamento permanente ao processo de trabalho. O conceito de qualificação profissional, como referência para as práticas educativas, passa a ser substituído pelo conceito de competência, como estratégias das empresas, “que está relacionada, portanto, ao uso, ao controle, a formação e a avaliação do desempenho da força de trabalho, diante das novas exigências postas pelo capital: competitividade, produtividade, agilidade, racionalização de custos”. (DELUIZ, 2004, p. 2).

Seguindo este raciocínio Leandro Konder, nos diz que “Toda sociedade vive por que consome; e para consumir, depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda a sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação”.

Parece que se confirma que, tendo sido a escola, enquanto sistema formal de educação, uma criação do capitalismo, é o próprio capitalismo que se encarrega de reformá-la sempre que julga necessário à superação de suas crises cíclicas ou ao engendramento de novas condições de sua reprodução e intensificação das taxas de lucro.

Tendências apontam, no sentido de que, são as transformações tecnológicas e de organização do trabalho sob hegemonia absoluta do capitalismo que estão demandando um novo tipo de trabalhador egresso das escolas. Por isso, são empresários e agentes institucionais do capital que estão na base das reformas educacionais.

1.2 - A Educação Profissional e uma análise sobre os conceitos de Qualificação, Empregabilidade, Competências, e Habilidades.

Analisar a Educação Profissional em uma perspectiva que não é a oficial e hegemônica é obrigatoriamente falar dos indivíduos envolvidos historicamente em sua trajetória, os excluídos, os “desprovidos de riquezas”, aqueles aos quais as políticas sociais de formação profissional são destinadas. Para isto é essencial que se volte a um dos principais questionamentos quando se discute esta modalidade de ensino: Nossa Educação Básica e/ou Profissional visa formar o cidadão ou a inserção do homem no mercado de trabalho?

É importante perceber e discutir, pois, esta dualidade permeou a condução da trajetória tanto da Educação Profissional como da Educação básica.

Ciavatta (2008) defende que a introdução do trabalho como princípio educativo na unidade escolar ou na formação de profissionais, supõe recuperar a dimensão do conhecimento científico, tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho e o sentido das lutas históricas no trabalho e na educação. Contudo a autora ressalta que, mesmo com estas características, o trabalho não é necessariamente educativo, pois depende das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que gera.

Ao estudarmos o tema “Educação Profissional”, percebemos que este traz junto a si, uma gama de conceitos e nomenclaturas que formam um arcabouço de termos que caracterizam essa modalidade educacional. A fixação e utilização desses termos foram reforçados com a promulgação do Decreto nº 2.208/1997, que determinou a separação entre a Educação Básica da Educação Profissional e possibilitou uma formação rápida, na busca da eficiência e da eficácia, inclusive com ensino por módulos, com o intuito de certificar em menos tempo.

A partir dessas mudanças, quer no mundo do trabalho ou educacional, surgem termos como profissionalização, qualificação, laboralidade, empregabilidade, e outros, assim como a adoção da pedagogia das competências. Neste sentido, quando se vincula a Educação Profissional ao objetivo de simplesmente profissionalizar, tem-se uma formação muito limitada, aquém do que é formalmente aceito como processo educativo e sim, aproximando-se de uma forma de adestramento; Saviani (apud RAMOS, 2010, p. 44) argumenta que “a profissionalização (...) é entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto e a visão de totalidade do processo produtivo”.

A profissionalização pura e simples, é entendida como resultante de uma formação aligeirada, precária, é vista apenas como uma irrisória parte de um processo, sem vínculo com os conhecimentos de base científica, que visa somente atender rapidamente às demandas do mercado de trabalho. Em consequência, busca capacitar pouco, para que se possa remunerar pouco, bem como obter um grande número de trabalhadores precários, para formar reserva de

mão de obra. Em decorrência, os que não aceitarem as regras serão dispensados. Daí vem às condições que permitem um trabalho mal remunerado, precário e com ínfimos benefícios sociais. Contudo, na medida em que houve o avanço da maquinaria, e das novas tecnologias tornaram-se cada vez mais frequentes as iniciativas de formação e qualificação do trabalhador para atender as novas demandas ocupacionais. Para garantir suas condições de acumulação, segundo Souza,

a burguesia se vê obrigada a suplantar constantemente os limites por ela mesma impostos à socialização do conhecimento na sociedade de classes. Eis aqui uma das contradições inerentes ao processo de valorização do capital no que concerne à educação “ (SOUZA, 2013, p. 04)

Cônsncia dos riscos políticos e ideológicos dessa contradição, a burguesia busca impor limites ao processo de formação/qualificação profissional e social do trabalhador coletivo. Atenta para o fato de que a ampliação do conhecimento científico e tecnológico necessário às suas necessidades de acumulação constitui um elemento determinante do aumento da demanda dos trabalhadores por educação, a burguesia procura redefinir sua política de formação/qualificação profissional.

Para Kuenzer,

a tradicional concepção de qualificação, fundada na aquisição de habilidades técnicas, típicas da organização do trabalho segundo o paradigma taylorista/fordista se amplia, passando-se a exigir o desenvolvimento da capacidade de educar-se permanentemente e das habilidades de trabalhar independentemente, de criar métodos para enfrentar situações não previstas, de contribuir originalmente para resolver problemas complexos (KUENZER, 2001, p. 73)

A noção de qualificação se fundamenta num conjunto de práticas sociais que buscam colocar em linearidade os sistemas educativos e produtivos. Como prática social, coloca em relação dois fenômenos separados histórica e institucionalmente: o sistema de educação, que objetiva a formação de trabalhadores, e o sistema produtivo, que emprega os trabalhadores. A qualificação, portanto, se coloca no ajuste da escolaridade e do emprego e, nesta direção, é um sistema de classificação que estabelece as formas de recrutamento dos trabalhadores, a indicação para os postos de trabalho, os salários e as promoções.

É no contexto de desemprego que questionamentos quanto à noção de qualificação é forjado. O desenvolvimento tecnológico e a reestruturação das atividades produtivas impuseram não somente o desemprego, como também um processo de desqualificação de parte dos

trabalhadores, e criaram um terreno fértil para germinar a noção de competências. E esta noção emerge como a capacidade de constante adaptação às mudanças no mundo do trabalho, como também estabelece busca incansável pela qualificação.

A introdução da noção de competências, no Brasil está associada à reestruturação das atividades produtivas e às políticas de educação profissional, a partir dos anos de 1990. Foram inúmeras as iniciativas governamentais de mudanças na educação profissionais: Lei n. 9.394/1996 sobre as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), Decreto n. 2.208/1997, que regulamentou a LDB quanto à educação profissional; a Portaria Ministerial n. 646, que organizou a rede federal de educação e o Programa de Expansão da Educação Federal (Proep). Segundo Moraes (2002), esse conjunto de mudanças estava inserido no projeto de modernização do país:

O uso indiferenciado das duas noções - educação e formação - (...) associa-se à avaliação negativa do "aparelho escolar formal" que "distante de um sistema produtivo em permanente e rápido processo de modernização" tem se mostrado "incapaz de atender com agilidade a crescente demanda por níveis mais elevados de qualificação" (...). A orientação conservadora da política educacional brasileira define como objetivo prioritário para o sistema educacional a produção da *qualidade* capaz de viabilizar o desenvolvimento de "competências para a produtividade". (MORAES, 2002, p. 2 e 4)

É a tradicional concepção burguesa reafirmando a relação entre formação para o trabalho e formação geral básica, por meio do recrudescimento da Teoria do Capital Humano, do exacerbamento da racionalidade economicista na gestão da qualidade (qualidade total) e da separação sistêmica entre o trabalho educativo da Educação Profissional e o da Educação Básica, reconfigurando a dualidade histórica de formação humana no capitalismo – para os trabalhadores, formação para o trabalho; para a classe dominante, formação científica e tecnológica ou filosófica.

Essas ações, não só no Brasil, mas em muitos países, acentuaram a dualidade entre ensino secundário e ensino profissional, pois, à medida que não há equivalência dos dois tipos de cursos, dificulta em muito o acesso dos trabalhadores ao ensino superior. A “tradição” de educação reservada aos desvalidos, pobres e filhos dos trabalhadores consolidou o desprestígio da educação profissional se comparada as outras modalidades de ensino.

Nesta ótica capitalista, discute-se a importância de buscar formação continuada permanente, de estar empregável, como se a possibilidade de estudar ou de fazer cursos fosse apenas uma opção do trabalhador, enquanto parte significativa da população brasileira ainda procura apenas sobreviver, buscando a partir de seus próprios recursos e investimentos pessoais (teoria do Capital Humano) estarem aptos e qualificados a assumirem um posto no concorrido mercado de trabalho. A Teoria do Capital Humano atua como uma formadora de pensamento ; foi formulada para justificar as contradições do sistema capitalista, e tem como objetivo a manutenção das relações de força e de desigualdade existentes. Pois, como já diziam Marx e Engels, ideias dominantes numa determinada época são aquelas formuladas pelas classes dominantes.

Esta tem base positivista e não consegue visualizar a totalidade dos fatores que determinam as relações sociais. Baseia-se na ideia de que o trabalhador é de uma racionalidade tal, que é capaz de escolher, livre das pressões externas, os melhores caminhos para alcançá-la o seu sucesso econômico. Trata-se de uma teoria incapaz de fazer algum tipo de explicação real do sistema capitalista, e termina por ser grande incentivadora do mesmo.

Por esta teoria, uma maior escolarização determina a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. Ocorre desta forma, uma investida do capital no que se refere à educação, visto que é notório que, as mudanças no campo educacional desenvolvem-se concomitantemente às modificações ocorridas no sistema capitalista. Sob a influência das agências internacionais, as políticas educacionais são desenvolvidas objetivando o fortalecimento da reprodução do capital.

Como uma continuidade da Teoria do Capital Humano, mas englobando novas características, próprias de uma economia globalizada, surge o discurso de que vivemos numa "Sociedade do Conhecimento" e que, por conseguinte, neste novo contexto, são exigidas dos trabalhadores novas qualificações e habilidades que lhes permitam inserir-se no mercado de trabalho, competindo de forma igualitária com outras pessoas. Ou seja, o discurso diz que a "Sociedade do Conhecimento" e a necessidade de novas habilidades dos trabalhadores – buscando com isso regular a política educacional –, na prática, serve mais uma vez como

mecanismo ideológico que tenta ocultar as relações de exploração e de aprofundamento das desigualdades sociais que estamos vivendo neste final de século.

Neste sentido, veicula-se pelos meios de comunicação que será pelo âmbito da competição, pelo esforço próprio, pelo acirramento da individualização que se conseguirá alcançar melhores condições de vida.

Posterior à teoria do capital humano, ganhou profusão um fenômeno que recebeu o nome de empregabilidade. Nas palavras de Cardoso (2003, p.14),

[...] neologismo que é ao mesmo tempo substantivo e adjetivo colou-se recentemente à força de trabalho como se fora uma marca de nascença, um atributo identitário. Agora se diz dos indivíduos que eles têm maior ou menor empregabilidade, que podem melhorá-la ou piorá-la, que podem inclusive perdê-la inteiramente, digamos, por idade ou invalidez, com o que deixam de ser força de trabalho e tornam-se outro ser social, alguém "fora da População Economicamente Ativa PEA", alguém sem empregabilidade.

Da mesma forma, *empregabilidade* para Oliveira (2008), tem sido compreendida como

a capacidade de o indivíduo inserir-se no „mercado. de trabalho, denotando a necessidade de agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego.(...) este conceito „empregabilidade. surgiu como instrumento de relativização da crise do emprego, face à incapacidade do setor produtivo de incorporar ou manter o mesmo número de trabalhadores. (...) empregabilidade, é a incapacidade do Estado de criar mecanismos eficazes para diminuir o desemprego. (OLIVEIRA, 2008)

Neste contexto, o indivíduo busca a capacidade de manter-se empregado, de proteger sua carreira profissional da instabilidade do capital, objetivando preparar-se para atender às exigências da produção, do mercado. Cabe refletir então, se a diferença entre classes sociais depende exclusivamente da quantidade de conhecimento e do esforço pessoal.

A noção de empregabilidade remete ao que o trabalhador tem a oferecer no mercado de trabalho, de modos a tornar-se atraente para os empregadores. Mas na realidade a empregabilidade se assenta sobre a desigualdade efetiva de formação dos indivíduos trabalhadores. Logo, ela demonstra a desigualdade de oportunidades de acesso a postos de trabalho.

Segundo a noção de empregabilidade, dizer de alguém que não é empregável é dizer que não há no mundo empregadores dispostos a dar-lhe um lugar na estrutura de produção ou distribuição de mercadorias e serviços [...]. Se só existem postos que podem ser ocupados, um indivíduo qualquer só não é empregável porque há pessoas com as habilidades requeridas pelos postos de trabalho disponíveis, criados por empregadores racionais segundo um planejamento empresarial voltado para a obtenção do lucro (CARDOSO, 2003).

Cabe ressaltar que a empregabilidade, assim como pode ser adquirida, também pode ser perdida. É o caso das pessoas que não se reciclam depois da perda de um emprego em setores em processo de transformação, em razão da reestruturação produtiva, pois as qualificações adquiridas antes se tornam obsoletas frente às transformações ocorridas. Perdem a empregabilidade também, mesmo aquelas que, apesar de empregadas, não se qualificam de acordo com as demandas de seu trabalho. Ou seja, a perda da empregabilidade configura um contingente de pessoas que não são mais empregáveis, apesar de gozarem de capacidade física e mental.

A noção de empregabilidade transforma-se em justificativa para o desemprego: para determinados indivíduos (os desempregados) não investiram adequadamente em si mesmos para tornar sua força de trabalho “atraente” para os empregadores, como os outros indivíduos (os empregados) o fizeram. Para Cardoso, esta é uma fantasia criada para legitimar a não atuação do Estado como zelador dos direitos sociais.

Nestes termos, a noção de empregabilidade tem o dom de explicar, ao mesmo tempo, porque alguns estão desempregados e outros, empregados. Além disso, ela transfere à força de trabalho todo o ônus por seu desemprego e, é claro, por seu emprego. Se cada qual tivesse buscado informação adequada sobre as necessidades reais dos mercados de trabalho, e se tivesse investido em si mesmo de forma diferenciada, isto é, mais e melhor do que os outros indivíduos estariam, agora, em melhor posição do que os outros. Seria, certamente, empregável (CARDOSO, 2003, p.23).

O Ministério do Trabalho, como representante legal do poder público, em suas ações (reestruturação do sistema de formação profissional), desvincula a problemática do desemprego da estrutura política e econômica existente – colocando sobre os indivíduos a responsabilidade

de adaptação competitiva à realidade –, institui uma compreensão fragmentada e pouco crítica da realidade concreta. Sua interpretação oculta a estrutura sobre a qual está montado o plano nacional de qualificação profissional, cujo balizamento é a lógica do mercado, e não, um desenvolvimento econômico fundamentado no social.

Ao assumir conceito de empregabilidade como norteador de suas ações, o projeto de qualificação realizado pelo MTb, abandona a ideia de uma formação para uma atividade e passa a objetivar a focar o manter-se empregado, o que remete à necessidade do mesmo somar o maior número de competências possíveis para tal. Com isso, institui no imaginário da população a compreensão de que sua posição social, ou sua não inserção no mercado de trabalho, é consequência de sua incapacidade. Retira do Estado a responsabilidade pela situação social na qual vive parte considerável da população brasileira.

É notório a qualquer observador atento que a articulação entre a formação e o emprego é frágil. Para os trabalhadores, em especial para os jovens, um diploma ou certificado, não garantem nem inserção profissional, nem segurança no trabalho, é uma condição necessária, mas não suficiente; e para os empregadores, os diplomas representam um recurso e uma restrição (Tanguy, 1986; Segnini, 2000). A lógica dos empregadores insiste sobre as carências e as insuficiências, o que permite, em períodos de crise, aumentar as exigências de formação e/qualificação.

Ao mesmo tempo desencoraja os jovens a se inserirem no mercado de trabalho, incitando-os a continuarem seus estudos, pois a saída da escola se traduz por desemprego, estágios, empregos precários, entre outros. Assim, a relação entre formação e emprego é um constructo ideológico, ao propor funções de integração social, de legitimação e de dissimulação das contradições sociais que ocultam as mudanças sociais e econômicas (Tanguy, op. cit.).

Seguindo esta lógica, percebemos que ganham força também, termos como *competências* e *habilidades*, ou seja, o ensino forjado, baseado em uma pedagogia das competências, que proporciona um saber apenas o suficiente para desempenhar uma função específica, e não uma sólida formação que permita a “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos do processo produtivo”, conforme propõe a LDBEN nº 9.394/1996, nos Artigos 35 e 36.

Kuenzer (2002) argumenta que, a noção de competência da forma que está ligada à produtividade, reduz a atividade criativa e criadora do trabalho a um conjunto de tarefas pré-

estabelecidas. Também Furtado e Lima (2010) defendem a ideia de que a Pedagogia das Competências esvazia o papel da escola como responsável pela elevação cultural dos trabalhadores e enfatizam a formação e desenvolvimento do indivíduo focado em adquirir as competências e habilidades necessárias à sua adaptação numa sociedade regida pelo capital.

Segundo Araújo (2001), a pedagogia das competências constitui um conjunto de formulações que se propõem a orientar práticas educativas que tenham por objetivo o desenvolvimento de capacidades humanas necessárias ao exercício profissional nas condições atuais em que o mundo produtivo vem colocando.

É essa noção de competências que vem orientando as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e a elaboração de políticas para a educação. E a educação profissional, desde o início da década de 90, vem tentando se reorganizar em meio essa nova perspectiva.

Para Bueno (2000), as competências profissionais repassam a ideia da visão do trabalho como mera ocupação, regidas pelas exigências e interesses de mercado. Ou ainda no que se refere a outro tema bastante difundido neste contexto, que é a educação empreendedora;

salienta-se, aqui, o valor e o respeito ao empreendedorismo e à educação empreendedora quando utilizados como iniciativas para criar e inovar, assim como ao cooperativismo, como soma de forças e sinergia entre pares. Porém, é pertinente a crítica que se faz ao empreendedorismo pelo empreendedorismo, ou seja, aquele que transfere a responsabilidade ao cidadão em criar oportunidades, para que possa, além de garantir o seu posto de trabalho, também empregar pessoas, a fim de suprir a falta de trabalho formal. (BUENO, 2008).

Ainda nesta perspectiva Baron, reafirma que,

mais uma vez, o cidadão é quem deve responder pelo sucesso ou pelas mazelas da sociedade. Esse modelo é adotado e imposto cada vez mais, inclusive pelo capital internacional, pela submissão e dependência, em decorrência de empréstimos que impõem a subordinação do país aos interesses de forças econômicas externas que compactuam com a ideia de „Estado Mínimo., bem como da liberdade de mercado (BORON, apud OLIVEIRA, 2004).

Na concepção de Faleiros (1996) , “além de fazer o povo aceitar e, portanto, legitimar as intervenções do Estado e de seus agentes, esses discursos levam a população a acreditar na bondade do sistema e do Estado e no fracasso individual”. Esse autor defende que,

(...) nas sociedades capitalistas avançadas há o discurso da igualdade, segundo o qual o Estado garante ao cidadão a oportunidade de acesso gratuito a certos serviços e prestação de benefícios mínimos para todos, o Welfare State, ou Estado de Bem-Estar, com o mínimo de garantias para manter a subsistência do indivíduo. Já nos países periféricos não existe o Welfare State, pois as políticas sociais não são para todos devido às profundas desigualdades de classes. Não há acesso universal, ou seja, as políticas têm como alvo apenas certas categorias específicas da população, com ações exclusivamente direcionadas, ora para trabalhadores, ora para crianças, ora para idosos, que são criadas a cada gestão governamental, segundo critérios clientelísticos e burocráticos (FALEIROS, 1996).

Objetivando colocar em prática as metas traçadas no sentido de qualificar para o trabalho e para a inserção social, dentro de uma perspectiva mercadológica; o poder público, através do MTE (Ministério do Trabalho e do Emprego) – que atua, desde 1937 no Brasil, na qualificação profissional – elabora o PQSP (Programa de Qualificação Social e Profissional) com vigência para 2004/2007, visto que, ao detectar o esgotamento do PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador), imediatamente executa, entre 1994/2003 o PQSP; este nasceu imbuído do conceito de qualificação como central para a sua política pública, tendo como um dos principais aspectos o fato que a qualificação

é uma forma de reconhecimento social do conhecimento do trabalhador, ou seja, de certificação profissional e ocupacional, que deve estar articulada com classificações de ocupações, profissões, carreiras e competências; uma necessidade para o jovem e o adulto, em termos de orientação profissional para sua inserção no mundo do trabalho.(MTE, 2003).

Ainda, no que diz respeito à qualificação do trabalhador efetivamente, o MTE afirma que “essas políticas, [...] aumentam a chance da inserção das populações mais vulneráveis no mundo do trabalho”; e que, “para integrar trabalho, educação e desenvolvimento, o PQSP deve ter efetividade social (atender a quem mais necessita – os desempregados e os grupos mais vulneráveis, no momento adequado) e qualidade pedagógica (carga horária e conteúdos das ações compatíveis com as demandas do mundo do trabalho)”.

Observa-se desta forma que, dentro de uma visão institucional,

(...) o PQSP se propõe a coordenar o desenvolvimento de ações de qualificação social e profissional dos(as) trabalhadores(as),

com ênfase na efetividade social, qualidade pedagógica, eficiência, eficácia, territorialidade e empoderamento, em articulação com as ações de intermediação, geração de emprego e renda, certificação e orientação profissional. (...) para o MTE, a qualificação deve ser vista como um conjunto de políticas que se situam na fronteira do Trabalho e da Educação, intrinsecamente vinculadas a um projeto de desenvolvimento incluyente, distribuidor de renda e redutor das desigualdades regionais (MTE, 2003).

A análise da relação trabalho-educação, nos leva a constatar, como os processos educacionais são influenciados pelas necessidades da produção, em particular quando estão ocorrendo significativas mudanças nos processos de trabalho. Assim, a qualificação, como um complexo construto social, intimamente ligada à produção e reprodução da força de trabalho, pode-se dizer que desempenha um importante papel na possibilidade dos indivíduos adentrarem, permanecerem ou serem excluídos do processo produtivo.

No Brasil, as noções de educação e formação, aparecem como sinônimas, contudo para a socióloga francesa, Lucie Tanguy (2002), existe uma distinção entre essas duas noções. A noção de formação é compreendida como uma atividade social de transmissão e aquisição de conhecimentos, comportamentos e atitudes. Não mais reservada à instituição escolar, ela é associada à formação da força de trabalho. Para esta autora,

a noção de formação foi construída por diferença e em oposição à noção de educação (...). A noção de formação enraíza-se muito mais nas mudanças a promover na esfera econômica e profissional, enquanto a educação sustenta-se na evolução das diferenças das formas de vida do indivíduo (Tanguy, 2002, p. 20)

Nessa perspectiva, “a formação assume como finalidade capacitar indivíduos para que tenham condições de disponibilizar durante seu desempenho profissional os atributos adquiridos na vida social, escolar, pessoal e laboral, preparando-os para lidar com a incerteza, com a flexibilidade e a rapidez na resolução de problemas”. (KUENZER, 1998). Isto, segundo o discurso institucional, garantiria ao trabalhador a empregabilidade, ou seja, os saberes requeridos pelo mercado para estarem aptos à nele serem inseridos.

As relações entre formação, qualificação e emprego transformaram a noção de educação e esta passou a assumir a concepção de qualificação. Este deslocamento oculta o fato de que a

qualificação não é um atributo conferido pelo sistema educacional, mas uma relação social que combina escolarização, formação no/pelo trabalho com os atributos do posto de trabalho. A dinâmica do mercado de trabalho evidencia que qualificação não está associada aos diplomas, sendo ela, entre outros, um sistema de classificação. Neste sistema classificatório, um trabalhador é qualificado para ocupar um posto de trabalho se ele prova que possui as qualidades requeridas pelo mercado de trabalho. Da mesma forma, um trabalhador é considerado desqualificado se suas capacidades são desconhecidas ou não são valorizadas pelo mercado de trabalho. Portanto, a qualificação é um constructo social (Kergoat, 1986).

1.3 – Panorama da Educação Profissionalizante: Antecedentes Históricos

De acordo com a visão do MEC (2006), “ao se qualificar profissionalmente, o estudante e o trabalhador aumentam suas chances de colocação no mercado de trabalho. Com a conclusão do ensino básico, ambos são incentivados a continuarem os estudos em busca de uma vaga na universidade”. Esta é uma visão mais ampla da educação como fator de inclusão social e de geração de conhecimento.

A experiência brasileira de formação profissional faz parte de um contexto onde já é comum a afirmação sobre a importância da educação, enquanto componente do desenvolvimento socioeconômico dos países. Existe quase um consenso sobre a relação entre o aumento do nível educacional da população com maior produtividade e, também, com maior capacidade para que se possa enfrentar os problemas decorrentes do desemprego. A educação é apontada como fundamental para dar conta das mudanças registradas em relação ao avanço e implementação das modernas tecnologias, e também como mecanismo para fazer frente às mudanças desencadeadas pela ampliação do setor de serviços. Os debates enfatizam a necessidade da educação, (quer geral e/ou especial), apontar suas diretrizes para a oferta das habilidades e especializações demandadas pelo mercado de trabalho. Destaca-se, ainda, à capacitação de uma força de trabalho que deverá estar mais educada a responder com mais rapidez e adaptabilidade às novas demandas.

Atualmente o ensino profissionalizante é parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional inclusivo. Este é convocado não só para atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas, igualmente, para contribuir com a elevação da escolaridade dos trabalhadores e sua inclusão social.

1.3.1 – Trajetória Histórica da Educação Profissional no Brasil

As formas pelas quais a educação vem sendo abordada na sociedade brasileira têm variado historicamente, evidenciando a ideia de Durkheim de que a educação é um processo de socialização (que integra os indivíduos no contexto social) e, por essa razão, varia segundo o tempo e o meio. Embora supondo que a educação não apenas integra o indivíduo ao meio social, mas também lhe proporciona uma maior capacidade de autonomia e, por isso mesmo, de interferência no meio social, é relevante mostrar que a educação sempre tem uma importância eminentemente social, ainda que essa questão assuma conotações diferentes através da história.

Dentro dessa perspectiva, fazer uma retrospectiva histórica da Educação Profissional e de sua trajetória, nos facilitará o entendimento de sua atuação no contexto social.

A Rede Federal Profissional e Tecnológica foi criada em 1909, com a construção de dezenove escolas Aprendizes Artífices, pelo então presidente Nilo Peçanha. Estas escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios, da Agricultura, Indústria e Comércio.

O Decreto nº 7.566/1909, que criou as Escolas de Aprendizes Artífices, afirmava que:

[...] não é necessário só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável trabalho técnico e intelectual, como também fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, da escola do vício e do crime.



Esse decreto também determinava que, para ingressar nos cursos, o aluno deveria ter entre 10 a 13 anos, não sofrer moléstia infectocontagiosa e nem ter defeito que lhe impossibilitasse o aprendizado dos ofícios. Nesse período, o ensino profissional ganhou novos objetivos, pois como o país passava por fase intensa de industrialização e as correntes anarcossindicalistas lideravam as greves de operários. Assim, o ensino profissional passou a ser visto também como antídoto contra a inoculação de ideias exóticas (CUNHA, 2000).

Segundo o Documento da Setec/MEC (2010, p. 10), os objetivos destas escolas eram o controle social e a qualificação de mão de obra:

Não há dúvidas de que aos objetivos das Escolas de Aprendizes Artífices associavam-se a qualificação de mão de obra e o controle social de um segmento em especial: filhos das classes proletárias, jovens e adultos em situação de risco social, pessoas potencialmente mais sensíveis à aquisição de vícios e hábitos nocivos à sociedade e à construção da nação.

Cunha (2000) relata que, as Escolas de Aprendizes Artífices funcionaram durante 33 anos e formaram 141 mil alunos. Em 1920 atingiram o número máximo de alunos matriculados e posteriormente, entraram em decadência.



Os ofícios ensinados eram marcenaria, alfaiataria e sapataria, considerados mais artesanais do que propriamente manufatureiros, o que, segundo esse autor, mostra a distância entre os propósitos industrialistas de seus criadores e a realidade executada nas escolas. Estas escolas foram então extintas em 1942 pela Lei Orgânica do Ensino Industrial.

Para retratar a fase de declínio das Escolas de Aprendizes Artífices, Brandão (1999) menciona a crítica realizada pelo encarregado da remodelação do ensino profissional, Luderitz, a respeito destas escolas; ele argumentava que a indicação dos ofícios ensinados não seguia nenhum critério industrial e nem qualquer adaptabilidade às indústrias locais.

Em 1929, quando ocorreu a crise econômica mundial, e após a Revolução de 1930, começou a intensificar-se a produção industrial e o aumento da necessidade de mão de obra no Brasil. O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 1931 e, após, foram sancionados vários decretos conhecidos como Reforma Francisco Campos. Em 1931, na fase chamada por Gramsci, de industrialismo, foi fundado o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) o qual, apresentava o taylorismo como solução para a redução de custos e respostas ao efeito da crise econômica de 1929 (CUNHA, 2000).

No ano de 1937, foi assinada a Lei 378 que transformava as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

A década de 30 pode ser tomada como referência na história da política da educação nacional; pois nessa época, iniciava-se o processo de industrialização do país. Com a queda da bolsa de Nova Iorque e a consequente crise do café, fez-se necessário a produção de mais bens de consumo, que até então, eram importados; houve desta forma, uma substituição das importações. Isto levou à criação de um maior número de escolas superiores para a formação dos recursos humanos necessários às novas exigências do processo produtivo.

A Constituição brasileira de 1934 assume, pela primeira vez, a educação como papel do Estado. Após a chamada revolução de 30, ocorre uma ampliação do ensino público, na qual as escolas primárias e secundárias duplicam e quadruplicam, respectivamente, no período de 15 anos (1936-1951). Porém, é a partir da ruptura de 37 (ditadura Vargas - Estado Novo) que são realizadas uma série de reformas educacionais, tais como as Leis Orgânicas – Industriais (1942), Ensino Secundário (1942), Ensino Comercial (1943).

Em 1941 as leis conhecidas como a “*Reforma Capanema*” remodelaram todo o ensino no país e passou a considerar o ensino profissional como de nível médio. Em 1942 os Liceus Industriais passaram a denominarem-se, escolas Técnicas Industriais e Técnicas. A partir de então, iniciou-se, o processo de vinculação do ensino profissional à estrutura do ensino do país como um todo, haja vista, que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação.

O educador Miguel Arroyo (1995) afirma que, quando se definem estas leis da educação, se opta por considerar “a área da educação profissional não como uma área pública, sob a responsabilidade do Estado, mas como uma área privada, sob a responsabilidade do capital” (Buffa, Arroyo, Nosella, 1995). Aqui tem origem o chamado Sistema “S”, formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), e logo em seguida, reforçado com a criação do Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Social do Comércio (SESC). Nesse sistema, os serviços de aprendizagem se ocupam da qualificação profissional, enquanto que os serviços sociais realizam trabalhos de assistência, o que inclui lazer e educação básica, deliberadamente concorrendo com as entidades autônomas dos trabalhadores ou ocupando espaços vazios deixados pelo seu desmantelamento.

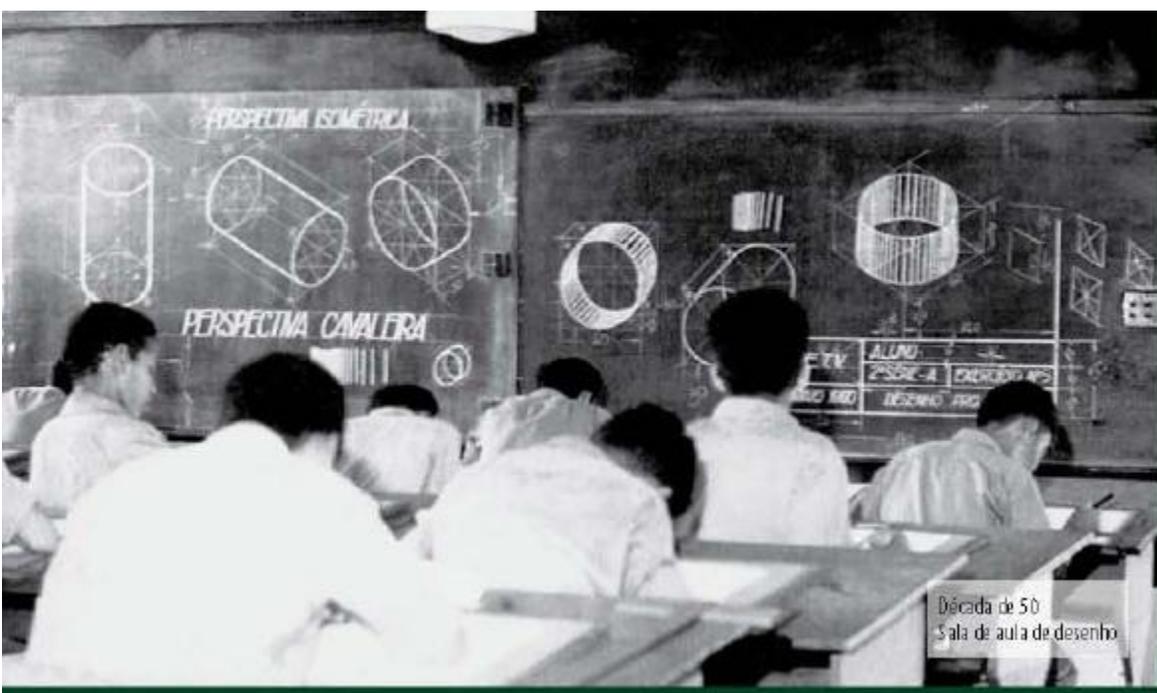
Restaram, porém, no âmbito do Estado, como instituições modelos, as Escolas Técnicas (hoje Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs)) e Agrotécnicas Federais, resultado da transformação das Escolas de Aprendizes Artífices pela Lei Orgânica do Ensino Industrial. De qualquer modo, públicas ou privadas, é muito significativa a expansão das escolas de ensino técnico industrial no período, as quais passam de 133 (15 mil alunos), em 1933, para 1.368 estabelecimentos (65 mil alunos), em 1945 (Weinstein, 2000).

A determinação constitucional de encarar o ensino como dever de Estado favoreceu em larga escala a criação das Leis Orgânicas da Educação Nacional. Os textos destas leis, apesar dos esforços, mantêm o caráter dualista da educação ao afirmar como objetivo do Ensino Secundário e Normal: “formar as elites condutoras do país”, cabendo ao Ensino Profissional oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”.

Nesse contexto, as diretrizes das ações de instituições como SENAC e SENAI basearam-se, durante muito tempo, no treinamento das técnicas para preenchimento de postos de trabalho

bem definidos, com ênfase na preparação para o fazer, sem preocupação especial com o questionar, propor, criar, avaliar.

O governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) aprofunda a relação entre Estado e economia. Visto que neste período, a indústria automobilística surge como o grande ícone da consolidação da indústria nacional. O Plano de Metas do Governo JK, prevê investimentos nas áreas de infraestrutura (à produção de energia e ao transporte são conferidos 73% do total dos investimentos); e pela primeira vez há um investimento no setor de educação - previstos 3,4% do total de investimentos. O objetivo era a formação de profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.



No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. Isto intensificou a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, nº. 5.692/71 torna de maneira compulsória, todo currículo do segundo grau, em técnico-profissional. O objetivo que se estabelecia era: formar técnicos sob o regime da urgência. Desta forma, as Escolas Técnicas Federais aumentaram seu número de matrículas e implantam novos cursos técnicos.

Com a Lei nº 6.545/78, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs. O intuito era formar engenheiros de operação e tecnólogos.

Existia a necessidade de vincular a educação aos âmbitos globais de planejamentos econômicos, a fim de contribuir para o desenvolvimento econômico do país. E, para atingir essa meta, seria necessário adequar a educação às necessidades de qualificação de mão de obra demandada pelo mercado de trabalho. Nesse contexto, foram realizadas a Reforma do Ensino Superior (Lei n.º 5.540/68) e, posteriormente, a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei n.º 5.692/71).

As Leis n.ºs 5.540/68 e 5.692/71, promulgadas no calor das pressões impostas pelas camadas médias por educação, representariam uma estratégia governamental no sentido de conter a forte demanda por ensino superior. Nesse sentido, a Lei nº 5.692/71, em nome da necessidade de formação de técnicos de nível médio, atribui ao ensino de 2º grau um caráter de profissionalização compulsória. O fracasso da profissionalização universal e compulsória do ensino de 2º grau culminou com a promulgação, em 1982, da Lei nº 7.044, que extinguiu a obrigatoriedade da habilitação profissional nesse nível de ensino.

Convém ainda destacar que as reformas educacionais dos anos 70 tiveram inspiração na teoria do capital humano, que creditava à educação o poder quase mágico de favorecer o desenvolvimento das nações e a ascensão social dos indivíduos através dos recursos de cada um. Essa teoria, foi estruturada no âmbito da ideologia desenvolvimentista do pós-guerra, como parte da estratégia de hegemonia americana. Passou a pautar-se fundamentada nos princípios da racionalidade e da eficiência que regem a lógica do mercado, dando ao trabalho escolar um caráter acentuadamente tecnicista, que se materializava em propostas fechadas, restritas a uma aprendizagem para o saber fazer.



A Lei nº 8.948/94, dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, mediante decreto específico para cada instituição. A Lei 9.394/96 considerada como a segunda LDB, dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica. Além disso, definiu o sistema de certificação profissional que permitiu o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar.

O Decreto 2.208/97 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP. O Decreto 5.154/04 permite a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio. Com a publicação da Lei 11.195/05, ocorre o lançamento da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 novas unidades de ensino. Com o Decreto 5.840/06 é instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos – PROEJA com o ensino fundamental, médio e educação indígena. A inda no ano de 2006 é lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia para disciplinar as denominações dos cursos oferecidos por instituições de ensino público e privado.

Encarando a qualificação profissional como frente de implementação das políticas públicas de emprego, sob supervisão do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), foi implementado no Brasil, com duração prevista para oito anos (1995 até 2003), o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Esse plano foi elaborado pelo governo com o objetivo de formação da mão de obra, a fim de construir uma política pública de qualificação que objetivava preparar as bases de implantação de uma nova forma de se encarar a qualificação profissional.

Durante o ano de 2006 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação, junto ao Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional realizaram conferências em 26 Estados e no Distrito Federal, o que culminou, com a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Foi a primeira conferência que o Ministério da Educação realizou em toda a sua história. O encontro teve como tema a "Educação profissional como estratégia para o desenvolvimento e a inclusão social".

Este momento marcou a construção de uma rede de interação entre os atores, “que visam à consolidação da Educação Profissional e Tecnológica como instrumento para o aperfeiçoamento da democracia, para o desenvolvimento econômico e para a construção de políticas de inclusão social no país”.

A Conferência teve como um dos focos, propor mecanismos permanentes de financiamento para assegurar a expansão, a qualificação e a manutenção da Educação Profissional e Tecnológica, para que isto garantisse a implantação de ações efetivas para o atendimento das necessidades de jovens e adultos no que concerne à qualificação profissional e a “participação desses jovens e trabalhadores como agentes de transformação do desenvolvimento nacional e a inserção deles no mundo do trabalho” (MEC, 2006)

Para dar conta do que foi proposto nesta conferência, em 2007 ocorreu o lançamento da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a meta governamental era ampliar em 150 novas unidades, a rede de oferta da educação profissional, perfazendo um total de 354 unidades, (até 2010); cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional (o que só é possível graças à alteração da Lei 9.649, de 1998, que impedia a construção de novas escolas técnicas ou agrotécnicas federais).

Ainda nesta perspectiva de ampliação da rede de oferta da educação profissional com o intuito de qualificar o jovem e o trabalhador brasileiro dentro das demandas de cada região, a fim de que estes possam suprir a necessidade de mão de obra demandada pelo período de desenvolvimento econômico pelo qual passa nosso país na atualidade; o governo federal cria em outubro de 2011 (com a sanção da Lei nº 12.513/2011), e lança o Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica (PRONATEC), através do qual, pretende ampliar a oferta de cursos técnicos profissionalizantes por meio do financiamento estudantil, da expansão da rede de ensino e da oferta de cursos gratuitos.

O objetivo principal “é expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para a população brasileira”.

A proposta do Pronatec inovou quando buscou ampliar o alcance do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), o qual passou a chamar-se Fundo de

Financiamento Estudantil. Antes restrito somente aos universitários, o fundo modificado passou a oferecer duas novas linhas de crédito: sendo uma para estudantes oriundos do ensino médio; e outra para empresas que desejam formar seus funcionários em escolas privadas habilitadas pelo MEC ou no Sistema S de escolas (SENAI, SESI, SESC, SENAC...)

O Pronatec em seu desenvolvimento dá destaque à: criação da Bolsa-Formação; criação do FIES Técnico; consolidação da Rede e-Tec Brasil; ao fomento às redes estaduais de EPT por intermédio do Brasil Profissionalizado; e à expansão da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (EPT).

Nesse contexto de suprir as demandas por cursos de qualificação, o poder público, configurado pelo MEC disponibilizou novos financiamentos às redes estaduais, que puderam ampliar e equipar suas escolas por intermédio do programa Brasil Profissionalizado (a iniciativa repassa recursos do governo federal para que os estados invistam em suas escolas técnicas), cujo objetivo institucional, é integrar o conhecimento do ensino médio à prática.

Contudo é preciso que se tenha clareza que as reformas que vêm se efetuando na educação em forma de políticas governamentais e de Estado são, sem dúvida, consequência das transformações que vêm ocorrendo no mundo da produção. Diante da realidade excludente no mundo do trabalho, a educação é chamada a executar propostas educacionais concebidas de modo aligeirado, sob pressão do próprio senso comum e das classes populares que anseiam por novas condições de sobrevivência, ou sob a pressão da demanda do capital que anseia por novas formas de superação da crise de suas taxas de lucro.

Assim, menor tempo de escolarização, ensino não presencial, "multifuncional", "polivalente" (no sentido restrito que o mercado as concebe) - estas são as concepções que dominam a chamada "educação enxuta e flexível". Trata-se, então, de outra pragmática, agora compatível com uma sociedade neoliberal voltada estritamente para os valores do mercado restritivo e destrutivo.

É importante destacar também que, quando os neoliberais enfatizam que a educação deve ser subordinada as necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo do emprego e, menos ainda, criar fontes de trabalho, como se acreditava nas décadas de 1960 e 1970. Pelo

contrário, o sistema educacional deve promover a empregabilidade, ou seja, a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho.

A função social da educação deve ser apenas fornecer essas ferramentas necessárias para competir nesse mercado, sendo seu limite o exato momento em que o indivíduo se lança à luta por um emprego. O resto depende da capacidade de cada indivíduo.

CAPÍTULO 2: DO SURGIMENTO AO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO AMAZONAS: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

“Sem dominar aquilo que os dominantes dominam os dominados não chegam a se libertar da dominação”.

Dermeval Saviani

2.1 - O termo Educação Profissional

O termo Educação Profissional foi introduzido e passou a ser utilizado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBEN), a qual cita que “a Educação Profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, assim como, que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Nesta lei a conceituação de Educação Profissional, segundo Chieco e Cordão (1995) é uma designação abrangente que engloba inúmeras outras expressões amplamente utilizadas, como: formação profissional, educação técnica, ensino técnico, formação técnico-profissional, educação tecnológica, capacitação profissional, ensino profissionalizante, entre outras.

Na argumentação destes autores, a Educação Profissional é conceituada a partir de uma visão internacionalmente difundida de formação ampla ao longo de toda a vida do indivíduo; na qual, as dimensões ligadas à educação e ao trabalho são integradas, objetivando, a vida produtiva. Estes autores citam ainda, que a Organização Internacional do Trabalho (OIT) adota esse conceito para formação profissional na Recomendação nº 150, de 1975, da qual o Brasil é um dos signatários (CHIECO e CORDÃO, 1995).

Machado (2006) indica que

a ampliação conceitual do termo Educação Profissional significou reconhecer que este é um campo complexo, que inclui diversas dimensões, que não podem ser traduzidas e resumidas simplesmente pela palavra ensino, pois envolve algo maior que é a educação.

Para Christophe (2005)

a expressão Educação Profissional abrange inúmeros processos educativos, de formação e de treinamento em instituições e modalidades. Os termos, educação profissional, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, capacitação profissional e qualificação profissional costumam ser usados indistintamente, independente do local em que são ministrados, como escolas, empresas, sindicatos, organizações patronais ou comunitárias entre outras.

No entanto, a Educação profissional é um conceito de ensino abordado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996), complementada pelo Decreto 2208, de 17 de abril de 1997 e reformado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004. Pela ótica governamental, o principal objetivo da educação profissional é a criação de cursos que voltados ao acesso do mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações.

O Decreto nº 2.208/1997 organizou a Educação Profissional e esta pôde se efetuar em três níveis: *básico*, destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de qualidade; *técnico*, destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio; e *tecnológico* correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, voltados para egressos dos ensinos médio e técnico.

QUADRO 1: Organização da Educação Profissional no Decreto nº 2.208/1997 e no Decreto nº 5.154/2004

Decreto nº 2.208/1997 Níveis	Decreto nº 5.154/2004 Cursos e Programas
Básico	Formação Inicial e Continuada (FIC)
Técnico	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
Tecnológico	Educação Profissional Tecnológica de Graduação E de Pós – Graduação

A educação profissional de nível técnico é a sequencial ou concomitante ao nível médio, mas os currículos dos ensinos médio e técnico são desvinculados. A separação entre a formação geral e a específica tem sido criticada no sentido da importância da integração da base específica da atividade produtiva à base comum e geral do conhecimento. Porém, o Conselho Nacional de Educação, através do Parecer 17/97, mostrou que a educação profissional de qualquer nível não

substitui a educação básica, mas sim a complementa. Se a opção do aluno for pela profissionalização no nível médio, poderá "cursar paralelamente escolas técnicas" (Lobo, 1998).

A afirmação a seguir mostrará criticamente a base produtiva da reforma do ensino médio, ou seja, a ideia de educação para a competitividade:

Nessa conjuntura (...) encontramos o campo onde podemos questionar as concepções e políticas de educação básica, formação técnico-profissional e processo de qualificação, requalificação e reconversão, que vêm à pauta no Brasil dos anos 90 vincadas, fortemente, por uma perspectiva produtivista. (...) Voltou-se a afirmar, então, que a inserção dos países do bloco periférico ao processo de globalização em curso somente será possível através do ajuste de seu sistema educacional, sob a nova base científica e tecnológica. Tal (des) ajuste tem suas bases políticas na educação e formação técnico-profissional para o desenvolvimento das habilidades básicas, de atitudes e valores, competências para a gestão de qualidade, para a competitividade e produtividade e, conseqüentemente, para a 'empregabilidade'. Esta seria, uma vez mais, a exemplo do que foi a Teoria do Capital Humano na sua época, a 'chave de ouro' para desvendar o enigma do subdesenvolvimento e da exclusão (IGNÁCIO, 1999, p. 97).

De acordo com o documento Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (1997, p. 12-13) do Ministério do Trabalho e Emprego (Sefor/MTE), o termo Educação Profissional pode ser usado quando se refere a vários componentes, entre eles:

- a) trata-se sempre de formação não de treinamento; o caráter educativo do processo profissionalizante precisa predominar sobre todos os outros aspectos, porque não se trata apenas de inserir-se no mercado, mas de envolver todo o contexto da cidadania;
- .b) saber pensar e aprender a aprender denotam não só propriedades propedêuticas de estilo formal e inovador, mas, sobretudo, a qualidade política de quem, ao mesmo tempo, maneja bem conhecimento e o humaniza;
- c) o centro de uma profissão não é fazer, mas saber fazer; o centro do saber fazer é refazer, ou seja, a competência inovadora permanente;
- d) como todo exercício profissional envelhece, sua recuperação constante é parte essencial de sua competência; competência realmente competente é aquela que todo dia se renova, como no caso do conhecimento.

No entanto, Peterossi (1994, p. 18) faz distinção entre as expressões formação e qualificação profissional ou preparo de mão de obra, quando se refere a períodos em que a escola técnica atendeu, principalmente, a objetivos para formação de trabalhadores qualificados. Para esta autora, a utilização dos termos ensino técnico ou profissionalização, aplicou-se quando essa escola perseguiu objetivos de preparar e formar o técnico de nível médio; enquanto que,

os termos educação técnica e ensino e educação tecnológica refere-se a uma proposta de atuação da escola de 2º grau realmente visando à educação e ao preparo de técnicos em uma sociedade industrial, dos quais se exigem conhecimentos científicos e tecnológicos e habilidades em nível qualitativamente superior ao trabalhador qualificado e quantitativamente inferior ao profissional de Ensino Superior.

A formação, nestes termos, é compreendida como uma obrigação e não um direito. No Brasil, os discursos governamentais constroem a noção de empregabilidade, indicando que o trabalhador é responsável por sua trajetória profissional; portanto, a formação e a educação não são mais projetos societários, mas projetos individuais numa perpetuação da Teoria do Capital Humano.

2.2 – As reformas na Educação Profissional e sua relação com a sociedade de economia globalizada a partir da década de 1990

A educação vem sendo abordada na sociedade brasileira de formas variadas ao longo da história, fato este que vem evidenciando a ideia de Durkheim de que a educação é um processo de socialização (que integra os indivíduos ao contexto social vivenciado) e, por essa razão, varia segundo o tempo e o meio. Embora supondo que a educação não apenas integra o indivíduo ao meio social, mas também lhe proporciona uma maior capacidade de autonomia e, por isso mesmo, de interferência no meio social, é importante mostrar que a educação sempre tem uma importância fundamentalmente social, ainda que essa questão assuma diferentes conotações ao longo da história.

Faz-se necessário analisar a abordagem contemporânea dada à educação na sociedade brasileira, sobretudo às ideias de educação profissional como promotora de competitividade e de cidadania social, destacando, como essas concepções de educação refletem-se na política educacional brasileira da década de 90 e como estão relacionadas a certas transformações da

sociedade brasileira, nas quais se incluem o processo de globalização e a consolidação da democracia.

Porém, antes da discussão sobre as ideias atuais sobre educação profissional, será apresentada de forma resumida a relação entre educação e sociedade brasileira em diferentes momentos da história do país.

Nos anos 50 e até o início da década de 60, a educação como um todo era, sobretudo considerada um instrumento de mobilidade social. Esta, além de promover a formação e a socialização do indivíduo, deveria propicia-lo também "status". Ela representava a possibilidade de ascensão na estrutura hierarquizada da pirâmide social, ao mesmo tempo em que, pra a sociedade a educação representaria uma maior abertura do sistema de estratificação social.

O contexto mundial deste momento histórico, estava marcado pela reestruturação social do pós II Guerra Mundial, pela definição, fortalecimento e configuração dos sistemas capitalistas e socialista. Havia uma preocupação com a legitimação da socialdemocracia, ameaçada pela ideologia fascista do passado e pelo socialismo soviético.

O sociólogo Florestan Fernandes (1972) caracteriza que esse período no Brasil, foi marcado pela passagem de uma ordem social estamental para uma ordem competitiva; onde as ideias de democracia eram bem enfatizadas, e através delas pretendia-se diminuir o poder das oligarquias, fortificar a burguesia nascente e dar certa participação eleitoral às massas.

Emergia nesse momento uma sociedade mais aberta; neste ínterim, mesmo a educação continuando a ter uma função decorativa de consolidar "status" sociais definidos por critério de origem socioeconômica, esta também passa a ser visualizada como um instrumento de mobilidade social ascendente, sobretudo para as classes médias.

Um importante ponto também, é que neste momento ocorre a substituição de importações (após a grande depressão mundial), ocasionando um rompimento com o modelo agroexportador, e conseqüentemente, um estímulo à industrialização de bens de consumo duráveis.

A educação teve então um papel importante no processo de abertura da sociedade. Visto que uma sociedade em processo de industrialização e de democratização deveria mostrar um sistema de estratificação social mais fluído.

No período posterior, instalou-se no Brasil o governo autoritário da Ditadura Militar. Durante este governo, a principal preocupação era em mostrar as possibilidades de rendimentos

oferecidas pela educação, ou seja, evidenciar os seus aspectos econômicos, típica de uma ideologia desenvolvimentista.

Nos anos 60/ 70, há uma ênfase dos estudos econômicos da educação. A partir do trabalho de Schultz (1973), são utilizados conceitos como o de capital humano, para explicar o investimento em educação, o de produtividade e a concepção de educação enquanto mercadoria. Essa visão de educação repercute na sociedade em termos de crescimento econômico e nos indivíduos quanto à melhoria de renda, através de uma maior qualificação para o mercado de trabalho, concepção esta que perdura até nos dias atuais.

Nesse período, o mundo está caracterizado por Estados intervencionistas na esfera econômica. No Brasil, a intervenção do Estado na economia era justificada pela necessidade da superação do subdesenvolvimento. O desenvolvimento era sinônimo de modernização e, de inserção do país no mercado internacional, fator este que era considerado essencial.

Até final do séc. XX institucionalizou-se a ideia de que a Educação Profissional era destinada aos filhos das classes sociais menos favorecidas enquanto que o ensino Superior seria frequentado pelos filhos das classes mais abastadas. Este dualismo da Educação brasileira sofreu a primeira alteração no contexto do “milagre econômico” (1968 a 1973) quando a formação profissional passa a ocupar um papel fundamental no campo das mediações das práticas educativas no sentido de atender as exigências do sistema capitalista.

Esta nova fase de expansão ocorrida a partir de 1968 e que ficou conhecido como "milagre econômico brasileiro" fez com que emergisse uma política educacional preocupada principalmente, com a rentabilidade dos investimentos educacionais. Políticas estas que trouxeram como frutos a reforma universitária (1968) e a Lei de Profissionalização do Ensino Médio (1971), uma vez que detectaram a deficiência da mão de obra qualificada e fundamental ao desenvolvimento econômico de um país industrializado.

(...) entender as reformas específicas o Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico-profissional, infantil, de jovens e adultos, ou a própria política universitária, implica entender que essa é uma proposta global e orgânica. Desta forma, a política de ensino profissional se estrutura em cima de uma concepção educacional, uma filosofia gerencial e uma política de financiamento que são os três eixos que orientam os projetos governamentais e em torno dos quais há um grande embate. (FRIGOTTO, 1999, p. 06)

Este momento, na verdade, foi também, uma resposta que o Estado deu à sociedade já que os filhos das classes sociais “desprovidas de sorte” começaram a pressionar para obter seu acesso no ensino superior. Ou seja, o Estado respondeu às reivindicações da população que atuavam para além das dimensões escolares. Desta forma, o Estado utilizou uma estratégia para resolver dois problemas: o da pressão popular por acesso à universidade, como também, o déficit de mão de obra qualificada para atender as exigências de um país industrializado.

O que se pode observar aqui é que, a importância da educação já se configura como sendo a responsável pelo crescimento econômico; e não mais para a mobilidade social, como era anteriormente. O que era importante nesse período era muito mais o crescimento econômico e menos a fluidez da sociedade.

Com a abertura política (70/80) e o final do milagre econômico brasileiro, a educação passa a ser considerada politicamente, e sua relevância estava na construção da cidadania. Tratou-se de um momento de crise do poderio do Estado, onde os movimentos sociais tiveram um papel importante no retorno à democratização do país, com a conquista da anistia, do pluripartidarismo e a realização das primeiras eleições diretas para governadores. No contexto mundial foi o auge do Estado de Bem-Estar Social, assim como, assistiu-se a queda do Muro de Berlim, que simbolizava o fim do socialismo.

A aspiração de autonomia nacional predominou através da necessidade de geração de conhecimento científico e tecnológico, objetivando a superação da dependência em relação aos países centrais. Assim, a educação traria para o indivíduo a sua cidadania (acesso ao ensino público e gratuito, participação nas diferentes esferas do poder), isto significaria para a sociedade, uma maior democratização e também uma maior autonomia, ou seja, a legitimação inspirada pela educação era mais de caráter político.

Na década de 90, o foco para o campo educacional era a competitividade. Essa educação que possibilitadora da competitividade dava ao indivíduo a condição de empregabilidade e trazia para a sociedade a modernidade associada ao desenvolvimento sustentável. O contexto mundial estava marcado pela globalização e pela intervenção mínima do estado na economia, o que estimulou ainda mais a competição entre os países e entre as empresas. Além disso, começava a se instalar um novo paradigma produtivo, cuja base técnica era a eletroeletrônica, própria do

sistema industrial de automação microeletrônica e que estava ancorado, no conhecimento e na educação.

Enquanto o fordismo caracterizava-se pela rigidez e simplificação do trabalho, pelo parcelamento de tarefas e pela especialização do conhecimento, o toyotismo (paradigma vinculado à base eletroeletrônica), tem como características a maleabilidade, a conjugação de tarefas e o conhecimento mais holístico com maior potencial de criatividade.

Com o processo de globalização, de uma maior abertura do Brasil ao mercado internacional e da tentativa de entrar no novo paradigma produtivo, a formação de recursos humanos torna-se importante para aumentar a nossa competitividade, fosse pela formação de pesquisadores ou pela educação básica e profissional de sua mão de obra. Assim, os indivíduos tornar-se-iam mais competitivos no mercado (empregabilidade), assim como as empresas ficam mais competitivas no mercado internacional, contribuindo para o desenvolvimento de nossa sociedade. Percebe-se nesse contexto uma legitimação de caráter mais econômico, possibilitada pela educação.

A novidade da década de 90 é que não é apenas a visão do investimento na educação como base para o crescimento econômico do país, mas, educação, ciência e tecnologia sendo consideradas um tripé para o desenvolvimento.

O retorno da racionalidade econômica, característica da abordagem econômica da educação pela teoria do capital humano (Schultz, 1973), é explicado, nos países desenvolvidos, pela crise do *welfare state* e, na América Latina, pela crise do Estado desenvolvimentista (Benakouche, 1999).

Neste sentido a educação é importante para o país enquanto condição de competitividade, como forma de permitir a entrada no novo paradigma produtivo baseado, predominantemente, na dominação do conhecimento. Porém, a educação também é considerada relevante no que se refere ao seu papel de diminuição das desigualdades sociais, ou seja, como promotora de cidadania social. Dessa forma, o desenvolvimento é obtido através de uma maior competitividade dos indivíduos, das empresas e do país no mercado internacional, bem como através de uma maior participação social dos cidadãos. Isto é o que indicam as políticas mais recentes para a área educacional, que priorizam o ensino fundamental e procuram avaliar e reformar os ensinos médio e superior.

A nova LDB como um todo, em face das suas indefinições e dubiedades, ao que muitos denominam flexibilidade, permite que possa ser realizada uma educação comprometida tanto com o pressuposto de 'educação para a cidadania' como com o pressuposto da 'educação para a competitividade' — hoje, a perspectiva mais em voga, tanto na educação profissionalizante como na educação propedêutica (TEIXEIRA, 1999. p. 97).

Essa ambiguidade da Educação brasileira originada lá no período Colonial e que permaneceu até o final do séc. XX iniciou uma tentativa de mudança de enfoque da Educação Profissional quando surgiu a atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que buscava agora não só a preparação do educando para o mercado de trabalho, mas também a formação do homem cidadão capaz de compreender a realidade social que o rodeia.

Esse novo enfoque para a Educação Profissional produzido pela atual LDB torna o educando não um mero executor de tarefas rotineiras e burocráticas, mas sim um conhecedor do processo produtivo e social o qual está inserido. Ele não vai apenas aprender a fazer, mas vai saber por que está fazendo dessa forma e não de outra. Contudo, ao analisarmos mais detidamente esse novo enfoque da atual LDB no que se refere à educação profissional, percebemos que ela atende às novas exigências de um mercado globalizado.

Então, para refletirmos acerca das reformas na Educação Profissional no contexto de uma sociedade de economia globalizada, é necessário levarmos em consideração a influência das transformações que vêm correndo no processo produtivo, decorrente do processo de globalização da economia e da incorporação de novas tecnologias, tendo em vista que esse processo provocou muitos desafios a serem enfrentados no âmbito da educação, principalmente no que se refere à formação profissional.

A década de 90 deixou como marco um processo de reformas aplicadas à educação, pelo governo brasileiro envolvendo mudanças nos vários níveis e modalidades do ensino. Para entendermos as atuais mudanças que estão permeando o sistema educacional brasileiro há a necessidade de situá-las diante do processo de reestruturação da organização do trabalho capitalista e de novos modelos de gestão. Bem como, discuti-las no contexto da reforma do Estado, através de uma perspectiva econômico-política.

Na esfera educacional brasileira, o documento *Plano decenal de educação para todos* (1993-2003), “é a expressão brasileira do movimento planetário orquestrado pela Unesco,

Bird/Banco Mundial e assumido como orientador das políticas públicas para a educação [...]” conforme afirma Silva Júnior (2002, p. 78). Destacando o mesmo autor que as reformas envolvem todos os níveis e modalidades de ensino, com diretrizes curriculares, referenciais curriculares e os parâmetros curriculares nacionais. E que na esfera executiva, as reformas se refletirão no documento Planejamento político-pedagógico 1995/1998, do Ministério da Educação.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) confirma a tendência nas políticas de educação profissional, a qual refere-se à opção por uma organização curricular com foco no desenvolvimento de competências profissionais; na medida em que afirma o propósito de estender ao poder público a obrigatoriedade de oferta de ensino médio como direito de cidadania. E nos seus artigos 39 a 42 concebe a educação profissional como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, de modo a conduzir “ao permanente desenvolvimento para a vida produtiva”. Também no quesito organização curricular, a atual legislação confirma os parâmetros que passam a orientar as ofertas educacionais na nova ordem da economia mundial.

Considerando o contexto político de criação desta Lei (9.394/96), não se pode deixar de pontuar que o início de sua gestação, (nos anos 80), coincide com a ascensão do neoliberalismo, facilitada, pelo desmantelamento da maioria dos regimes socialistas e, pelo desmonte do estado de bem-estar social. Era então considerada como imperativa a necessidade de reformas institucionais baseadas em políticas de menor regulamentação do mercado e, conseqüentemente, de redução das obrigações estatais, para melhor alinhamento ao processo de globalização.

No caso brasileiro, sob recomendação do Banco Mundial o poder público priorizou investimentos no ensino fundamental, pois este poderia ser complementado por qualificação profissional de curta duração e baixo custo. No que se refere às ações de educação profissional, considerada processo prolongado e caro, a recomendação é de que fossem repassadas, progressivamente, para a esfera privada (Kuenzer, 1998). Nos termos da legislação em vigor, já se faz sentir essa tendência.

Os anos 80 apresentaram-se férteis em fatos históricos e movimentos sociais, que pareciam nos mostrar a volta da democracia brasileira; ao contrário do que viriam evidenciar os anos 90, pois este nos mostrou simultaneamente à diminuição da distância entre Estado e

sociedade civil, e a acumulação do maior déficit produtivo e social de nossa história - uma forte contradição aos olhos de qualquer observador atento. Nos anos 90, tornamo-nos o Brasil das reformas. Ilustra esse traço da última década, um informe publicitário do Governo de Fernando Henrique Cardoso sobre o caráter imprescindível das reformas no Brasil, publicado no jornal *Folha de S. Paulo*, no qual, sob a manchete "Sem Reformas não há Desenvolvimento", anunciava as tais reformas por meio do texto a seguir, valendo-se do *slogan* "Estabilização e Reformas":

Todo brasileiro quer viver em um país melhor. Um país com mais empregos, melhores salários, mais saúde, mais habitação, mais transportes, educação para todos. Um país mais desenvolvido e mais justo. O Brasil está avançando nessa direção. Primeiro foi o Plano Real, que controlou a inflação e estabilizou a economia. Agora, os brasileiros podem planejar a sua vida com mais tranquilidade, e aqueles que ganham menos podem consumir mais. Mas isso não basta. É preciso avançar na direção do desenvolvimento e da melhoria das condições de vida dos brasileiros. Para que isso seja possível, o governo elaborou um amplo programa de reformas que exigem mudanças na Constituição do país. A Reforma Econômica já foi aprovada pelo Congresso Nacional e significa o início da modernização do país. A abertura da economia e as privatizações vão permitir que a iniciativa privada substitua o Governo nas áreas onde ela for mais eficiente, como na siderurgia, nas ferrovias e na energia elétrica, entre outras. Isso se traduz em mais oportunidades e mais empregos. E vai permitir ao Governo investir nas áreas sociais, como saúde, educação, buscando a diminuição das desigualdades sociais. A Reforma da Previdência, além de assegurar os direitos de quem já está aposentado ou está para se aposentar, permitirá as primeiras conquistas na luta contra os privilégios e desigualdades do sistema. [...] Outras reformas também estão sendo encaminhadas para serem debatidas e votadas no Congresso Nacional. [...] O caminho do desenvolvimento brasileiro precisa de reformas. Com elas, cada um vai poder cumprir seu papel no futuro do país. E o Governo vai poder fazer a sua parte: assegurar o Plano Real e a estabilidade da economia e investir mais na área social, para os milhões de cidadãos do Brasil. (1996, p. 7)

O fascínio pela possibilidade de melhor qualificação do trabalho e do trabalhador, embutida no conjunto das transformações econômicas e tecnológicas da contemporaneidade, favoreceu a revitalização da perspectiva economicista de educação. Sob a constante afirmação de que vivemos hoje uma sociedade do conhecimento, reafirma-se, mais uma vez, o papel redentor da educação, numa versão atualizada da teoria do capital humano.

A nova orientação política e econômica de integrar o Brasil ao cenário de globalização mundial provocou transformações no mercado de trabalho [...] (Raposo e Machado, 2002, p.16).

O período de 1995 a 2002 foi marcado por ciclos de expansão e desaceleração que exigiam enorme capacidade de adaptação das empresas (IPEA, 2006, p. 246).

No final da década, muitas das reformas (de alinhamento à nova ordem social) já estão aprovadas no Congresso Nacional e encontram-se em fase de implantação e muitas estão em fase de regulamentação no Poder Executivo; é o que vem acontecendo com a esfera educacional nos vários níveis, por meio de leis, decretos-lei, portarias e demais instrumentos jurídicos.

É fato que o ideário político que delinea o Estado em cada período histórico é refletido no campo educacional através dos discursos presentes nos documentos oficiais, como a legislação e as reformas implementadas. Segundo Oliveira (2001), há uma distinção entre três períodos de importantes movimentações no campo da educação brasileira. A autora toma tais períodos como referência e divide-os denominando-os como:

- 1ª referência: anos 50 até meados de 70 – Educação e desenvolvimento, “[...] modernização da economia através da industrialização, o que exigiu da classe trabalhadora, melhores e maiores quesitos educacionais”. Justificando “no imperativo de organizar os sistemas de ensino de acordo com as demandas do mercado de trabalho dentro do padrão de industrialização emergente” Oliveira (2001, p. 71);

- 2ª referência: meados de 70 até final dos 80 – Educação e democracia: em decorrência da ampliação do direito à educação, conforme a Lei 5692/71, há um crescimento súbito da estrutura educacional no país de maneira desordenada;

- 3ª referência: anos 90 – Educação e equidade social: terá seu traço marcante, para Oliveira (2001, p. 74), como “uma educação que responda às exigências do setor produtivo (gestão do trabalho) e outra que atenda às demandas da maioria (gestão da pobreza)”, Dessa maneira, “[...] educação com equidade, implica oferecer o mínimo de instrução indispensável às populações para sua inserção na sociedade atual”.

As propostas de reformas educacionais são elaboradas, pois, como resultado da crise de um modelo que se esvaiu e, ao mesmo tempo, na expectativa de que correspondam ao novo modelo emergente de organização da produção. Surge um novo conjunto de propostas políticas e ideológicas no sentido de reordenar e reconformar as relações de trabalho e da sociedade como um todo.

Os discursos que se desenvolvem no campo da educação, tanto por parte de governos como por parte de empresários, afirmam e reafirmam a “necessidade de uma formação científica e tecnológica de alto nível que forme trabalhadores polivalentes e com elevado grau de abstração, requisito indispensável à reestruturação produtiva” (Frigotto, 1996, p. 148). Para Giovanni Alves “a ideologia profissional disseminada pela UNESCO mantém vínculos orgânicos com a Teoria do Capital Humano provenientes dos estudos anglo-saxões que postulam uma educação potenciadora da capacidade de trabalho submissa à lógica do modo de produção capitalista”.

E foi de acordo com esse “projeto neoliberal global” que se redefiniu a educação agora voltada aos interesses do mercado. Nessa lógica em que os estudantes passam a ser considerados capital humano e a educação, como um produto a mais no amplo “supermercado” em que a sociedade é transformada.

Nesse sentido, a educação proposta é a de preparação para o local de trabalho, e as críticas a estas ações não querem negar a importância desta preparação, mas sim apontar que, dentro deste modelo, não são levadas em conta as necessidades e interesses das pessoas envolvidas, geralmente já marginalizadas ou prejudicadas pelos modelos atuais.

Para Gentili (1997),

[...] essa redefinição neoliberal da educação como treinamento também tende a acentuar as presentes divisões na medida em que os esquemas propostos serão aplicados sobretudo às crianças e jovens das classes subalternas. As classes com poder e recursos continuarão a lutar por pedagogias e currículos que garantam seu investimento em capital cultural e sua posição na estrutura econômica e social. Seja pressionando por uma pedagogia e currículos centrados no conhecimento técnico e científico de alto status – demanda daquelas frações da classe dominante economicamente orientadas -, seja pressionando por uma educação centrada nos aspectos mais culturais, artísticos, literários – demanda das frações culturalmente orientadas das classes dominantes [...] É aqui que as duas estratégias neoliberais centrais – mercantilização e treinamento – convergem para reforçar as divisões existentes e criar novas desigualdades. (GENTILI, 1997, p. 25).

Desde o início dos anos 90, o Banco Mundial tem como uma das temáticas políticas para o mundo e para o Brasil, em termos educacionais, a adequação dos processos educativos na perspectiva produtivista, difundida no interior do ideário da globalização, e na atual ordem

capitalista. Atendendo a esta lógica, o incentivo de tais organismos recai sobre a educação profissional de nível técnico; e traz como consequências do neoliberalismo para a educação, entre outros:

1. O rápido e barato é apresentado como sendo critério de eficiência;
2. Uma formação menos abrangente e mais profissionalizante;
3. A maior marca da subordinação profissionalizante é a reforma do ensino médio e profissionalizante;
4. A privatização do ensino;
5. O Ensino Médio dividido entre educação regular e profissionalizante, com a tendência de priorizar este último: “mais ‘mão de obra’ e menos consciência crítica”;
6. Nova linguagem, com a utilização de termos neoliberais na educação;
7. Modismo da qualidade total (no estilo das empresas privadas) na escola pública, a partir de 1980;
8. Mudança do termo “igualdade social” para “equidade social”, ou seja, não há mais a preocupação com a igualdade como direito de todos, mas somente a “amenização” da desigualdade;

O tratamento a ser dado à educação profissional, anunciado pelo Ministério da Educação ao início do Governo Lula, seria de reconstruí-la como política pública e corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (Brasil, MEC, 2005, p. 2)

Na percepção de Acácia Kuenzer (1999), os instrumentos legais que regulamentam a educação nacional, ao tratarem em separado o ensino básico e médio e o ensino profissional, instituíram dois sistemas paralelos de educação no país. Desse modo, diz a autora, “restabelecem-se as duas trajetórias sem equivalência, negando-se a construção da integração entre educação geral e educação para o trabalho, que vinha historicamente se processando nas instituições responsáveis pela educação profissional, certamente mais orgânica à nova realidade da vida social e produtiva.”

Entre essas correções, uma das mais relevantes, foi a revogação do Decreto n. 2.208/97, restabelecendo-se a possibilidade de integração curricular do ensino médio e técnico, de acordo com o que dispõe o artigo n. 36 da LDB.

Um dos princípios norteadores de uma política de educação profissional integrada à educação básica foi a regulamentação dos cursos que, sob a vigência do Decreto n. 2.208/97, foram abrigados sob o denominado "nível básico" da educação profissional. A oferta desses cursos, como parte da política de educação profissional do governo anterior, objetivava atender a demandas por qualificação e requalificação profissional da população adulta de baixa escolaridade por intermédio de uma rede específica de cursos de curta duração, completamente dissociados da educação básica e de um plano de formação continuada.

Nessa medida, seria fundamental que esses cursos obtivessem aprovação legal por meio do fornecimento de créditos e certificados escolares reconhecidos pelo MEC e pelo MTE e, dessa forma, fossem vinculados aos processos regulares de ensino e também reconhecidos e considerados pelas empresas em negociações, convenções e contratos coletivos.

Esses encaminhamentos orientaram a formulação das diretrizes às quais a educação profissional deveria atender, descritas no artigo 2º do Decreto n. 5.154/2004, a saber: “a organização, por áreas profissionais, em função da estrutura socio-ocupacional e tecnológica; e a articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia”. Pelo mesmo motivo, o artigo 3º desse decreto indica a possibilidade de oferta dos cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores segundo itinerários formativos, compreendidos como o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos. O parágrafo 2º do mesmo artigo indica a necessidade de esses cursos se articularem com a modalidade de educação de jovens e adultos.

Não obstante essas declarações favoráveis à integração, a política de educação profissional processa-se mediante programas focais e contingentes, a exemplo dos seguintes: Escola de Fábrica, Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e da Inclusão de Jovens (PROJOVEM). Visto que, a partir de 28 de julho de 2004, três dias após o Decreto n. 5.154/2004 ser exarado, foi anunciado o Programa Escola de Fábrica com um modelo restrito à aprendizagem profissional. Além disso,

passou-se a enfrentar uma nova e complicada conjuntura: a reestruturação do MEC colocou a política do ensino médio na Secretaria de Educação Básica, separando-a da política de educação profissional.

Com base nesses preceitos legais, o MEC lançou o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA (Brasil, 2005b), por meio do qual obrigou as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica a destinar, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à educação profissional destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental. No entanto, esses cursos teriam uma carga horária de educação geral e profissionalizante sensivelmente diferente da carga horária dos cursos regulares da rede. Note-se ainda que, neste momento, o interesse principal da rede volta-se para acumular recursos intelectuais, organizacionais e financeiros para se tornarem, efetivamente, instituições de ensino superior, desta forma a tendência era que o PROEJA se tornasse apenas uma ação residual para o MEC e para os CEFETs.

Quanto aos Programas Escola de Fábrica e PROJOVEM vemos que, entre as distorções das políticas educacionais, que o atual governo pretendia corrigir, estava a revogação do Decreto n. 2.208/97 e o redirecionamento do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional) dos setores privados e comunitários para os segmentos públicos. Contudo, enquanto se discutia o novo decreto que tomou forma no Decreto n. 5.154 em julho de 2004 e que veio permitir a integração do ensino médio com a educação profissional, anunciava-se um novo programa de educação profissional, o Programa Escola de Fábrica, utilizando o modelo de parceria público-privado, iniciado com recursos do PROEP e em parceria com empresas e indústrias de todo o país. Em suma, pelo novo decreto restabeleceu-se a possibilidade do ensino integrado entre educação geral e formação específica; e pelo novo programa, coloca-se sob a tutela da lógica empresarial a formação dos jovens excluídos do mercado de trabalho e que não tiveram acesso à educação regular.

Apesar de já passarem-se tempos após a revogação do decreto 2.208/97, observou-se que nem a retomada oficial da possibilidade de oferta do ensino médio integrado à formação para o trabalho – conforme previsto na LDB 9.394/96 e afirmado no atual decreto 5.154/2004 – promoveu um pronto retorno dessa forma de escolarização nos diferentes sistemas de ensino

(federal e estadual), nem as “novas” orientações do atual decreto alteraram ou romperam com o caráter reducionista que marca, ainda hoje, a formação do trabalhador no país. Haja vista que, o ensino médio integrado é retomado numa circunstância histórica em que a oferta desintegrada da formação profissional tornou-se a forma predominante das possibilidades de formação do trabalhador, inclusive no campo das redes públicas (federal e estadual).

Há o temor que, de forma semelhante ao que ocorreu em 1942, o governo conduza-se para o terreno das reformas parciais, e não para uma reforma integral que, neste momento, equivaleria à reapropriação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na perspectiva defendida nos anos de 1980, cujo princípio básico era o direito à educação laica, gratuita, de qualidade, politécnica e de formação omnilateral. Não há como não se perceber um paralelo entre a organização do ensino nas reformas de 1942 e o Programa Escola de Fábrica, por exemplo. Naquele momento (1942), o ensino industrial das "escolas de aprendizagem" foi organizado pela Lei Orgânica do Ensino Industrial. A preocupação daquele governo era engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. "Esse fato decorreu da impossibilidade de o sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente" (Romanelli, 1997, p. 155).

De acordo com as Disposições Legais, a reforma da educação processada no Brasil a partir da Lei nº 9.394/96 por meio dos dispositivos regulamentadores (Decreto nº 2.208/97, Parecer nº 16/99 e Resolução nº 04/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação) determina que são dois os níveis da educação nacional: a Educação Básica, que corresponde às oito séries do Ensino Fundamental mais as três séries do Ensino Médio, e a Educação Superior. No que diz respeito à Educação Profissional, tratada em capítulo especial, no corpo da Lei, são três os níveis de ensino: o Básico, o Técnico e o Tecnológico. Os objetivos desses três níveis ficaram assim definidos:

o nível básico destina-se à qualificação, à requalificação e à reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de escolaridade prévia. A escolaridade prévia necessária à preparação e ao desenvolvimento de competências referentes a algumas ocupações de nível básico será determinada pelas agências educacionais, nos planos de curso das respectivas áreas, observadas as exigências requeridas pelo mercado de trabalho.

O nível técnico destina-se a proporcionar habilitação profissional de Técnico de Nível Médio a alunos matriculados ou egressos do

ensino médio, podendo ser oferecido de forma concomitante ou sequencial a este. Abrange, também, as respectivas especializações e qualificações técnicas. O nível tecnológico corresponde a cursos de nível superior, destinados à formação essencialmente vinculada à aplicação técnico-científica do conhecimento. Sua especificidade consiste no caráter acentuadamente técnico da formação oferecida, distinguindo-se do bacharelado, que possui caráter mais acadêmico. (LDB n° 9394/96)

Além desses três níveis, a Educação Profissional compreende ainda os chamados cursos complementares: de especialização, aperfeiçoamento, atualização.

Desde 1996 a educação profissional assumiu a condição de mercadoria negociada entre governos e entidades da sociedade civil na busca por recursos públicos, formando um verdadeiro “balcão de negócios” (KUENZER, 2003, p. 8). Nesse “mercado”, várias políticas públicas passaram a funcionar como “postos de venda” da educação profissional: nos governos FHC, merecem destaque o PROEP, o PROFAE e o PLANFOR, que, entre outros sentidos, serviram de sangria dos recursos do FAT; no governo Lula, além da continuidade dos dois primeiros e da reformulação do plano de qualificação do MTE (atualmente Plano Nacional de Qualificação / PNQ), o mercado da educação profissional ganhou mais um espaço com a instituição do “Projeto Escola de Fábrica”, uma outra forma de desqualificação do trabalhador associada à destinação privada de recursos públicos (RUMMERT, 2005). As “escolhas” das instituições de ensino estão submetidas às regras desse mercado, as quais fazem do ensino médio integrado um frágil refém. E nesse aspecto, o parecer do CNE (39/2004), acatado pelo MEC, indica a permanência da identificação com os preceitos do Banco Mundial, especialmente quanto à ideia da “autonomia” dos estabelecimentos de ensino.

O Ministério da Educação, através da elaboração do Programa Brasil Profissionalizado, destinou uma quantia estimada em R\$ 900 milhões para os anos 2008 – 2011. Pois além do fator educacional, pesou o fator econômico que, se deve ao fato de que o Brasil está em permanente ritmo de crescimento, este já começa dar sinais de que faltará profissionais para este novo momento econômico. É o caso da Petrobrás, que já está importando mão de obra, tanto para serviços mais simples, como para tarefas de supervisão.

Nesse aspecto, o Programa Brasil Profissionalizado serve para catalisar o esforço de retomada da educação profissional de nível médio nos estados. Por via do Catálogo Nacional dos

Cursos Técnicos, com a nova lei de estágios para todos os alunos do Ensino Médio, com a profissionalização para jovens e adultos (PROEJA), com o ensino técnico a distância (e-Tec Brasil) e fazendo uma maior integração da Educação Profissional com o ensino médio. Com isto o poder público federal pretende dar conta da questão da educação profissional em todo o país.

2.2.1 - Perfil da Oferta de Educação Profissional nas Redes Estaduais

A partir de levantamento realizado pelo DIEESE no ano de 2013, com o objetivo de apresentar o perfil e evolução da oferta de educação profissional nas redes estaduais, assim como, analisar a participação da oferta de educação profissional nas redes estaduais frente ao total que é ofertado pelas demais esferas públicas e pela rede privada.

Chegou-se ao entendimento que, a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, (Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no que tange a Educação Profissional e Tecnológica) altera o Capítulo III e introduz a Seção IV-A e os artigos 36-A, B, C e D que tratam especificamente da educação profissional técnica de nível médio. [...] o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Brasil, Lei 9.394/96 e 11.741/08). E que, esses artigos fixam as novas formas de desenvolvimento e articulação da EPT de nível médio no território nacional nas formas:

a) articulada com o ensino médio, i) integrada (ofertada somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno); e ii) concomitante (ofertada a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso); e

b) subsequente, em cursos dirigidos a quem já tenha finalizado o ensino médio.

A Lei de 2008 altera também o Capítulo III da LDB que trata da Educação Profissional e Tecnológica,

I. de **formação inicial e continuada** ou **qualificação profissional**;

II. de Educação Profissional **técnica de nível médio**; e,

III. de Educação Profissional tecnológica de **graduação e pós-graduação** A Lei 11.741/2008 se propôs a resgatar a importância da educação profissional enquanto política pública, garantindo a

possibilidade do ensino médio propiciar a formação técnica através da educação profissional integrada ao ensino médio.

Além deste marco legal, outras ações corroboraram com o reestabelecimento e a importância da educação profissional enquanto política pública tais com:

A expansão da rede federal de educação profissional; o programa Brasil Profissionalizado, que destina recursos aos estados; o Pronatec; o catálogo nacional de cursos técnicos; etc. Estes instrumentos em conjunto criaram as condições para uma nova formatação das políticas de educação profissional no país.

Quadro Geral da Educação Profissional – Brasil todas as redes e ofertas

Tabela 01 - Número de matrículas da educação profissional por modalidade de oferta e dependência administrativa Brasil - 2012 (em n°s absolutos)

Dependência Administrativa	Integrado	Concomitante	Subsequente	ProEJA Médio	ProEJA Fundamental	Total
Federal	104.957	25.008	80.820	14.107	785	225.677
Estadual	158.369	77.139	253.035	17.171	11.186	516.900
Municipal	10.105	4.130	16.187	634	6.237	37.293
Privada	25.114	133.949	473.387	4.081	414	636.945
Total	298.545	240.226	823.429	35.993	18.622	1.416.815

Nota: Inclui ensino presencial e semipresencial

Fonte: Inep. Censo Escolar

Elaboração: DIEESE

Tabela 02- Número de estabelecimentos na educação profissional técnica de nível médio Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação 2007 e 2010 (em nos absolutos)

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação	2007	2010	Variação 2007/2010 em (%)
Norte	70	100	42,9
Acre	3	3	-
Amapá	4	10	150,0
Amazonas	41	41	-
Pará	9	15	66,7
Rondônia	2	4	100,0
Roraima	0	7	-
Tocantins	11	20	81,8
Nordeste	111	326	193,7
Alagoas	10	4	-80,0
Bahia	42	146	247,6
Ceará	7	61	771,4
Maranhão	7	39	457,1
Paraíba	7	11	57,1
Pernambuco	13	21	61,5
Piauí	17	36	111,8
Rio Grande do Norte	6	4	-33,3
Sergipe	2	4	100,0
Sudeste	335	808	141,2
Espírito Santo	72	56	-22,2
Minas Gerais	22	427	1.840,9
Rio de Janeiro	101	116	14,9
São Paulo	140	209	49,3
Sul	388	500	28,9
Paraná	192	268	39,6
Rio Grande do Sul	150	150	-
Santa Catarina	46	82	78,3
Centro-Oeste	27	98	263,0
Distrito Federal	6	6	-
Goias	8	12	50,0
Mato Grosso	5	57	1.040,0
Mato Grosso do Sul	8	23	187,5
Brasil	931	1.832	96,8

Fonte: Inep. Censo Escolar

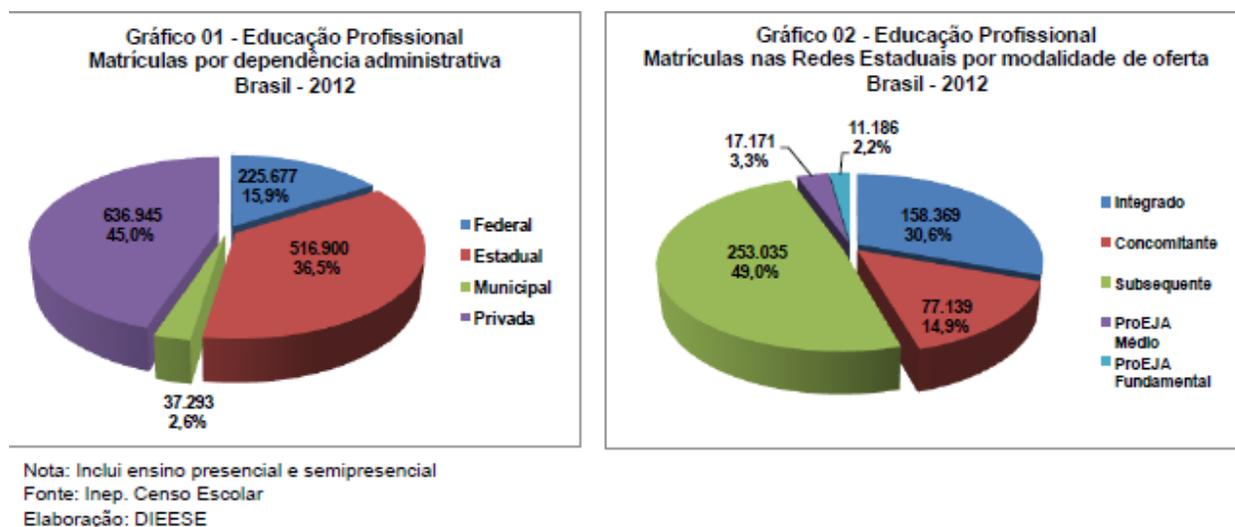
Elaboração: DIEESE

Notas:

¹ Inclui estabelecimentos com oferta de Ensino Médio Integrado, Concomitante, Subsequente e ProEJA

No que concerne a evolução das matrículas, no conjunto das redes estaduais houve um aumento de 254,4 para 418,2 mil nas matrículas na educação com um crescimento de mais de 60% no período analisado e este crescimento resulta de movimentos distintos em cada estado com predomínio da tendência expansionista na economia.

Os elevados percentuais de expansão das matrículas indicam uma retomada da educação profissional nas redes estaduais e uma elevação na participação da oferta pública estadual de 32,2% em 2007 para 35,5% em 2010.



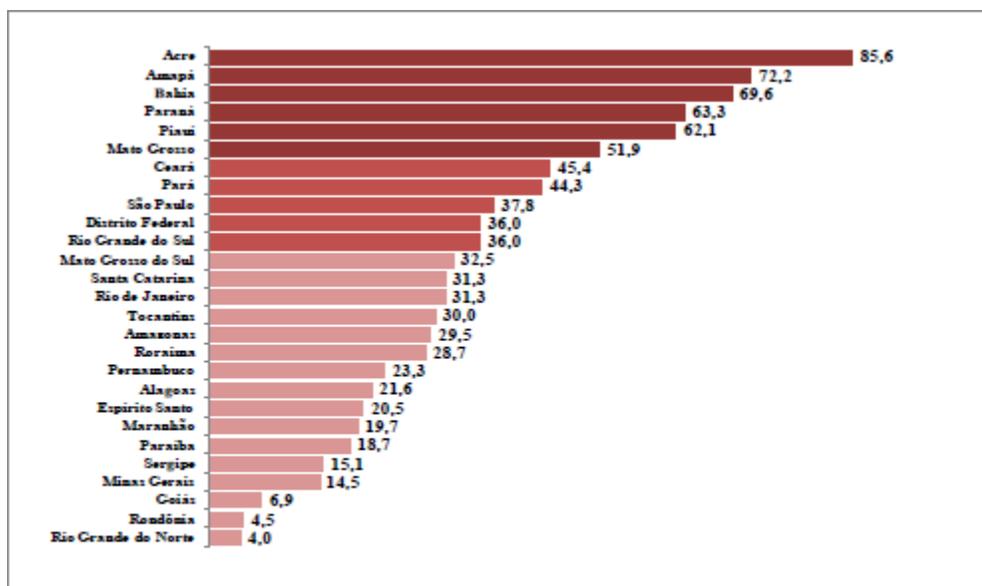
Este significativo aumento revela que as demais redes (privada e federal) também cresceram e que o total da rede pública (estadual e federal) representa 50% da oferta de EP .

Esses movimentos realizados pelos estados no período analisado, reestruturando e expandindo sua oferta de educação profissional, contribuíram para uma maior participação da oferta pública de educação profissional no país assim como, poderão reconfigurar o perfil da qualificação profissional da população de jovens e adultos com possíveis impactos positivos em sua inserção no mundo trabalho.

Ainda de acordo com a pesquisa realizada pelo DIEESE em 2013, quanto ao perfil das matrículas, o tipo de oferta, de acordo com as informações em 2010 a principal oferta no conjunto das redes era representada pela educação profissional subsequente ao ensino médio. Em segundo lugar, encontra-se a educação profissional integrada ao ensino médio. As ofertas de

educação profissional concomitante ao ensino médio e o Proeja aparecem em terceiro e quarto lugar, respectivamente.

Gráfico 03: **Proporção de matrículas¹ da rede estadual no total de matrículas de todas as redes² - Unidades da Federação - 2010 (em %)**



Fonte: Diocese. Pesquisa Direta – 2010

Elaboração: DIEESE

Notas:

¹Inclui matrículas no Ensino Médio Integrado, Concomitante, Subsequente e Proeja.

²O Censo Escolar classifica a dependência administrativa em quatro: federal, estadual, municipal e privada.

Tabela 03 - Número de matrículas¹ na rede estadual de educação profissional¹ e proporção de matrículas da rede estadual no total de matrículas de todas as redes²

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação 2007 e 2010 (em nºs absolutos)

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação	2007	2010	Variação 2007/2010 Em (%)	Proporção de Matrículas Em (%)	
				2007	2010
				Em (%)	
Norte	11.612	21.190	82,5	36,3	36,3
Acre	859	1.521	77,1	81,6	85,6
Amapá	728	2.572	253,3	35,3	72,2
Amazonas	7.247	5.269	-27,3	59,0	29,5
Pará	1.709	8.017	369,1	21,6	44,3
Rondônia	91	223	145,1	3,5	4,5
Roraima	0	938	-	-	28,7
Tocantins	978	2.650	171,0	21,9	30,0
Nordeste	33.036	84.861	156,9	31,5	42,3
Alagoas	5.130	1.599	-68,8	54,9	21,6
Bahia	8.995	35.677	296,6	40,3	69,6
Ceará	1.463	17.693	1.109,4	11,4	45,4
Maranhão	1.173	2.544	116,9	18,1	19,7
Paraíba	2.959	1.842	-37,7	33,7	18,7
Pernambuco	2.864	7.008	144,7	15,9	23,3
Piauí	9.208	17.043	85,1	61,8	62,1
Rio Grande do Norte	1.009	711	-29,5	12,1	4,0
Sergipe	235	744	216,6	5,9	15,1
Sudeste	117.564	194.236	65,2	26,1	30,3
Espírito Santo	6.266	6.465	3,2	27,3	20,5
Minas Gerais	4.800	22.794	374,9	5,4	14,5
Rio de Janeiro	28.778	31.635	9,9	36,9	31,3
São Paulo	77.720	133.342	71,6	29,9	37,8
Sul	85.544	101.938	19,2	49,4	45,8
Paraná	42.102	55.625	32,1	69,9	63,3
Rio Grande do Sul	31.879	31.411	-1,5	40,3	36,0
Santa Catarina	11.563	14.902	28,9	34,2	31,3
Centro-Oeste	6.686	15.932	138,3	22,3	29,0
Distrito Federal	2.352	4.809	104,5	36,6	36,0
Goiás	2.311	1.354	-41,4	16,6	6,9
Mato Grosso	171	6.960	3.970,2	5,0	51,9
Mato Grosso do Sul	1.852	2.809	51,7	30,1	32,5
Brasil ³	254.442	418.157	64,3	32,2	35,5

Notas:

¹Inclui matrículas no Ensino Médio Integrado, Concomitante, Subsequente e Proeja.

²O Censo Escolar classifica a dependência administrativa em quatro: federal, estadual, municipal e privada.

Tabela 04 - Número de matrículas na rede estadual de educação profissional por tipo de oferta
Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação - 2010

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação	Integrada		Concomitante		Subsequente		Proeja		Total
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	
Norte	5.922	27,9	705	3,3	13.609	64,2	954	4,5	21.190
Acre	-	-	-	-	1.521	100,0	-	-	1.521
Amapá	1.572	61,1	57	2,2	943	36,7	-	-	2.572
Amazonas	-	-	256	4,9	5.013	95,1	-	-	5.269
Pará	1.757	21,9	282	3,5	5.278	65,8	700	8,7	8.017
Rondônia	72	32,3	-	-	85	38,1	66	29,6	223
Roraima	864	92,1	-	-	74	7,9	-	-	938
Tocantins	1.657	62,5	110	4,2	695	26,2	188	7,1	2.650
Nordeste	56.453	66,5	1.624	1,9	23.733	28,0	3.051	3,6	84.861
Alagoas	975	61,0	361	22,6	240	15,0	23	1,4	1.599
Bahia	24.607	69,0	-	-	8.836	24,8	2.234	6,3	35.677
Ceará	17.606	99,5	-	-	87	0,5	-	-	17.693
Maranhão	1.904	74,8	183	7,2	-	-	457	18,0	2.544
Paraíba	1.210	65,7	265	14,4	292	15,9	75	4,1	1.842
Pernambuco	2.107	30,1	151	2,2	4.750	67,8	-	-	7.008
Piauí	7.554	44,3	603	3,5	8.709	51,1	177	1,0	17.043
Rio Grande do Norte	427	60,1	-	-	199	28,0	85	12,0	711
Sergipe	63	8,5	61	8,2	620	83,3	-	-	744

Em todas as regiões brasileiras, com exceção da região Nordeste, o ensino subsequente aparece em primeiro lugar no número de matrículas, seguido da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (Nordeste é o contrário), que ocupa o segundo lugar. A oferta de Proeja ocupa o último lugar em todas as regiões.

2.3 – A Educação Profissional no Amazonas

A Amazônia desde os primórdios de sua ocupação teve e continua a ter participação efetiva no processo de mundialização do capitalismo, pois sempre foi lócus da expansão e reprodução do capital.

A cidade de Manaus, no coração da Floresta Amazônica, já foi considerada a “Paris dos Trópicos”. Foi na época do ciclo da borracha, que durou de 1879 a 1912, com um breve soluço durante a Segunda Guerra Mundial, na década de 1940. Depois desse período de esplendor econômico, a capital do Amazonas caiu no ostracismo, que durou pelo menos mais duas décadas.

Em 1967, com a criação da polêmica Zona Franca de Manaus, a cidade retornou ao mapa da economia brasileira.

O processo de criação da Zona Franca de Manaus faz parte de uma estratégia do Governo Federal para a ocupação econômica da Amazônia. Esse movimento de ocupação do espaço amazônico tem seu início no Governo de Getúlio Vargas e passa pelo Governo de Juscelino Kubitschek. No entanto, a intensificação desse processo se dá principalmente a partir da implantação da Ditadura Militar no pós Golpe militar de 31 de março de 1964.

A história da ocupação recente da Amazônia está intimamente ligada ao governo militar, que num falso discurso nacionalista propagava que era preciso “integrar para não entregar”, aliado ao capital mundial, dava início sorrateiramente à internacionalização da Amazônia brasileira.

A história da Amazônia em geral e a do Estado do Amazonas em particular, está marcada por projetos de desenvolvimento concebidos muito distantes da realidade regional e visando interesses alheios aos daqueles que aqui vivem.

E ainda, como diz Salazar (1992, apud MOURÃO, s/d, p.02):

O processo de ocupação da Amazônia reflete a tendência globalizante do capital, visto que historicamente este se constitui e se efetiva como um modo de produção global. Assim, a descoberta, a posse e colonização do Amazonas vinculam-se com a ruptura do sistema feudal na Europa, com o advento do Estado absolutista, com o mercantilismo e com a acumulação do capital.

O governo que se instala no Brasil depois do Golpe de 1964 representa a burguesia agrária e industrial. A expansão do capitalismo industrial forja um novo segmento de classe no Brasil, a burguesia urbano-industrial. Concomitante a isso surge o setor médio da sociedade ao mesmo tempo em que se cria e se fortalece a classe operária.

O crescimento demográfico na Amazônia tem a ver com a política de migração incentivada e implementada pelo governo do golpe de 1964 no sentido de povoar, isto é, de ocupar a região e garantir mão de obra para o grande capital que se está implantando na região com o advento da Zona Franca de Manaus. Com a implantação da ZFM em 1967 a população manauara saltou de 311.622 em 1970, para 633.392 em 1980 e 1.011.500 habitantes em 1991, em 2007 a população da capital contava com 1.646.602 habitantes. Todavia, esse crescimento se

fez muito rápido e de maneira [...] desordenada e irracional, proliferando uma seqüela de subutilização de espaços urbanos onde, na atualidade, os bairros e favelas predominam no cenário da paisagem urbana (SARABIA, 1997, p. 6).

Assim como o rápido crescimento criou a desordem no espaço urbano, este fenômeno afetou também a região amazônica nos seus aspectos sociais, educacionais, econômicos etc.

Com destaque para a dimensão social da educação profissional implementada no Amazonas ao longo dos anos 70, 80, 90 e 2000; facilitará nossa compreensão a realização de um “passeio histórico” sobre o desenvolvimento e implementação desta Educação em nossa região no espaço temporal acima citado.

O Amazonas da década de 70, como todos os estados da Federação pautou suas políticas públicas educacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional sob a égide da lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, que reformou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. A lei 5.692/71 “modificou toda a parte da LDB relativa aos ensinos primário e ginásial (1º grau) e colegial (2º grau)” (SAVIANI, 1993, 19).

A partir da Segunda Guerra Mundial disseminou-se, primeiramente entre as nações de capitalismo avançado, e depois, nos subdesenvolvidos, a crença de que a educação teria um valor econômico, pois um maior investimento em educação renderia um maior crescimento econômico. Tal ideologia chegou aos países, sob a esperança de que, se pensassem igual aos países desenvolvidos poderiam estreitar as distâncias entre os países ricos e pobres.

O regime militar de 64 exigia uma adaptação do processo educacional à nova Ordem Internacional, visto que o novo modelo socioeconômico adotado pelo país, fundamentado na industrialização, passava a exigir essas mudanças.

A crença disseminada no momento era a da “Teoria do Capital Humano”, a de que o investimento em educação é fator determinante para o crescimento econômico. A esse respeito assim se expressa Schultz (1967, p. 63): “[...] a instrução e o progresso do conhecimento constituem importantes fontes de crescimento econômico”.

A Teoria do Capital Humano influenciou o poder político recém-instalado no Amazonas. Nas palavras do governador João Walter de Andrade a missão do educador na Amazônia é “[...] ganhar o homem para a tarefa de construção do crescimento econômico e social na área” (ANDRADE, MENSAGEM, 1972, p. 14). Nesse período a Zona Franca de Manaus começa a

dar seus primeiros passos e, nessa linha de pensamento que atrelava o crescimento econômico à educação, o governo passa a investir na formação de recursos humanos. Nesse intuito, são realizados convênios com as Universidades de Juiz de Fora e de Guanabara para a formação de professores, com o objetivo de regionalizar o ensino.

O advento da Zona Franca de Manaus determinou a importância da educação do Ensino Médio e Profissionalizante no Estado do Amazonas, sobremaneira, concentrando-os, até praticamente o final da década de 1970, na capital do Estado.

O ensino de 2º Grau desenvolvia-se no Estado em dois níveis. Os cursos de nível Técnico: Assistente de Administração, Técnico em Contabilidade, Secretariado, Técnico em Estatística, em Geologia, em Mecânica, em Edificações e Habilitação para o Magistério de 1º grau (1ª a 4ª séries); e cursos de Habilitação Básica: Mecânica, Eletricidade, Eletrônica, Construção Civil, Administração, Comércio, Crédito e Finanças e Saúde.

Na área tecnológica, a educação ocorria em regime de intercomplementaridade com a Escola Técnica Federal do Amazonas [...] – com duração de três anos e clientela inicial de 510 alunos.

As ações dos governos dessa década (1970) no sentido de universalizar o Ensino de 2º grau no Amazonas foram significativas, assim como a ampliação desse nível de ensino. Entretanto o resultado é pouco animador, considerando que a população residente de 15 a 19 anos no Estado em 1970 (a qual deveria estar cursando esse nível de ensino), era de 109.944 habitantes, no entanto, a rede oficial, contando as matrículas mantidas na rede particular, detinha matriculados em 1978 apenas 16.990 alunos.

A compra de vagas em escolas particulares – uma prática comum nos anos 1970 e 1980 - mais do que uma maneira de garantia de direito à educação da classe trabalhadora, funcionou como uma artimanha do Estado para transferir dinheiro público para alavancar os empresários da Educação. Nesse sentido assim se expressa o governador: “Isto permitiu aliviar a pressão da clientela sobre a rede pública. Por outro lado, funcionou como uma injeção de recursos na rede particular, que se ampliou e modernizou” (REIS, 1979, p. 14).

Mesmo reconhecendo o avanço, pelo menos quanto à ampliação da rede física e do aumento efetivo no número de matrículas, a presença do Estado no setor educacional, como pode

ser constatada já no final da década de 1970 era ainda muito deficitária – na capital um pouco menos – porém nos municípios do interior a situação chegava a ser calamitosa.

Nos poucos municípios e mesmo na capital, onde eram oferecidos cursos técnicos e de habilitação, estes funcionavam precariamente, pois além das instalações serem precárias faltava laboratórios, bibliotecas, material didático-pedagógico. Além disto, os professores que ministravam aulas, na sua grande maioria, não possuíam habilitação para trabalhar com esse nível de ensino. Então, o que acontecia na verdade era uma verdadeira improvisação.

Como pode ser observado, no Amazonas do início dos anos 1980, apesar dos discursos contrários, o ensino do 2º grau ainda não chegava a todos os municípios do Estrado.

Contudo neste período definiu-se, igualmente, no Plano de Governo o direcionamento para um ensino integrado à realidade e aos valores culturais amazonenses e voltado para a profissionalização do indivíduo no seu meio – providência julgada indispensável para a política de fixação do homem ao seu “habitat”, de fundamental importância para o processo de desenvolvimento.

Na e pela escola, o trabalhador, de maneira individual passa a acreditar que a “escola é a via do seu acesso às classes dominantes” (ROSSI, 1980, p. 28), pois cada sujeito que souber “aproveitar” de maneira correta a oportunidade de se escolarizar conseguirá por mérito pessoal transpor a barreira da exclusão; esta ideologia que se torna hegemônica, não só através da educação, mas também por ela.

Para Rossi, essa argumentação é totalmente fantasiosa visto que

[...] não é o nível de escolaridade que define o padrão de remuneração salarial, mas o mercado de trabalho que impõe ao trabalhador de todos os níveis as normas às quais estes, são obrigados a aderir, sem qualquer possibilidade de mudá-las, pelo menos ao nível individual (ROSSI, 1980, p. 69).

Com o implemento da Zona Franca de Manaus, o Governo começava vislumbrar o horizonte do crescimento econômico. Daí a necessidade de se ampliar as oportunidades educacionais, no sentido de qualificar mão de obra para as indústrias que estavam se instalando e as que ainda viriam a se instalar no Polo Industrial.

Para desenvolver ações no sentido de capacitar o corpo docente e técnico educacional, o poder estatal realizou um encontro regional de educação onde reuniu professores e técnicos da

Secretaria em colaboração com a Fundação Universidade do Amazonas para discutir o ensino de 2º Grau. Deste encontro surgiu um documento intitulado “Uma Política para o ensino de 2º Grau no Amazonas” de onde se originou o Programa de Reorganização do ensino público de 2º Grau.

A partir desse encontro, foram elaborados todos os componentes curriculares dos cursos não profissionalizantes semestrais e seriados. Instituiu-se o Programa de Reforma do Ensino Público de 1º e 2º Graus Regular, implantado no início de 1988. O ensino de 2º Grau foi reorganizado da seguinte maneira: ensino profissionalizante em três anos; ensino profissionalizante em um ano através do Instituto de Educação Profissional e ensino não profissionalizante seriado em três anos.

Para o ensino profissionalizante haveria uma reestruturação física, administrativa e curricular de quatro escolas da capital, onde seriam implantados quatro Institutos Profissionalizantes que atenderiam 500 alunos. Na verdade esse número era muito baixo, se considerado o universo de 29.900 alunos matriculados para esse nível de ensino em 1988 sendo 19.341 somente na capital do Estado.

No Brasil o processo de reestruturação produtiva teve origem no início dos anos 1980, mas acelerou-se nos anos de 1990 com a abertura econômica. Essa nova maneira de organizar o processo produtivo modifica as relações sociais de produção. “Como consequência e, ao mesmo tempo, reforço, afirma-se com uma força extraordinária a ética individualista”, interferir direta e profundamente no discurso e na prática pedagógica dos anos 1990 e 2000.

Na análise de Frigotto (2002), “no campo pedagógico esta ética manifesta-se sob as noções de competência, competitividade, habilidade, qualidade total, empregabilidade” [...] (p. 14). Não se fala em emprego, mas em empregabilidade. O indivíduo precisa adquirir competência para que seja absorvido pelo mercado de trabalho.

O mercado é exigente e só os mais “capazes” isto é, os mais competentes terão acesso a ele. Na produção flexível, no dizer de Ramos (2002), houve um deslocamento conceitual da noção de qualificação para a noção de competência. Ainda segundo a autora “[...] o conceito de qualificação, no que apresenta de mais objetivo, ordenou historicamente as relações sociais de trabalho e educativas, frente à materialidade do mundo produtivo” (p. 41).

A qualificação supostamente garantia ao trabalhador posto de trabalho, isto é, um emprego, uma carreira profissional e uma remuneração que variava de acordo com sua qualificação e que estava fundamentada na formação e no diploma (RAMOS, 2002).

Já a noção de competência ou de competências [...] não se deduzem automaticamente dos saberes. A profissionalização, quer dizer, a construção de competências ou de competência, exige mais que os saberes. Em consequência, a construção de competência coloca em causa os conteúdos da formação, os métodos da transmissão e a certificação pelo diploma (RAMOS, 2002, p. 62).

Objetivando a se adequar as orientações neoliberalizantes, o governo amazonense propõe uma reestruturação no Ensino Médio e na Educação profissional. Visando qualificar melhor o estudante com vistas a atender ao mercado de trabalho. Nesse intuito o Governo criou sete Centros de Excelência Profissional, dos quais três já deveriam ser instalados em 1996.

Esses Centros funcionariam nas seguintes escolas, com especialidade nos cursos:

Sólón de Lucena (Contabilidade); Colégio Estadual Dom Pedro II (Turismo); Instituto de Educação do Amazonas – IEA (Magistério de 1ª a 4ª série, para 1997); colégio Djalma Batista (Enfermagem e Patologia Clínica); Escola Estadual Petrônio Portela (Eletrônica e Eletrotécnica); Colégio Castelo Branco (Administração) e Escola Francisca Botinelly (Humanidades) (MENDES, MENSAGEM, 1996).

A efetivação dos Centros de Excelência Profissionais acima mencionados resultou na desativação de dezesseis escolas estaduais onde funcionavam cursos profissionalizantes que atendiam a população jovem no Estado. A desativação desses cursos pelo Estado não se justifica, já que o Governo em mensagem dirigida à Assembleia diz que objetiva “reestruturar” o Ensino Médio e profissionalizante para qualificar melhor o estudante com vistas a atender ao mercado de trabalho.

Essa ação demonstra que o Governo não está priorizando a educação profissionalizante como propala em seu discurso. O Governo também não levou em consideração o mercado de trabalho demandado pela Zona Franca de Manaus, ao desativar esses Cursos Técnicos. E o que é pior, o projeto “Centro de Excelência Profissional” não vingou, pois teve apenas a duração do mandato do governador que o idealizou.

Pelos dados apresentados na pesquisa de Santos (2003), as escolas onde se desenvolviam os Cursos Técnicos na rede estadual contribuíam para capacitar e qualificar “quadros em nível médio para atender ao mercado comercial e industrial, sobretudo do Estado e da Zona Franca de Manaus” (p. 16). A desativação dessas escolas a partir de 1998 deixou a rede estadual com uma deficiência de mais de 9.000 vagas no que concerne ao ensino profissionalizante.

Para Santos “a ausência das Escolas Técnicas Estaduais destruiu, assim, o axioma de que a Escola prepararia para o trabalho e, conseqüentemente, o exercício da cidadania” (2003, p. 17). A desativação das Escolas Técnicas Estaduais está de acordo com a política neoliberal, que é de abrir o mais amplamente possível o setor para a iniciativa privada. A partir desse período houve um aumento considerável de escolas profissionalizantes mantidas pela iniciativa privada. Enquanto em 2005 a rede estadual matinha 350 alunos na Educação Profissional de Nível Técnico, a rede privada contava com um total de 3.949 alunos matriculados. A partir de 2006, com a criação do CETAM, há um crescimento significativo no número de alunos matriculados na rede estadual, no entanto a rede particular ainda apresenta um número bem acima daquele da rede estadual e maior ainda que o número do ano anterior, somando 4.064 alunos.

No que diz respeito à Educação Profissional, o Estado passou a oferecer os cursos de pós-médio nos Centros de Excelência Profissional (CEP's). Todavia, mais do que um crescimento na oferta de oportunidade para os jovens amazonenses, tal mecanismo se transformou numa maneira de excluir os jovens do acesso ao ensino profissional. O Sistema institui a partir de 1999, os exames de seleção para o curso de Magistério no Centro de Excelência Profissional (CEP) Instituto de Educação do Amazonas e para o Ensino Médio no Colégio Amazonense D. Pedro II.

O Amazonas, contando apenas as escolas da rede oficial, fechou a década de 1990 com um total de 489 estabelecimentos de ensino, sendo 173 na capital, 316 no interior. O quadro de docentes era de 16.057, dos quais 3.444 atuavam no Ensino Médio. O Estado contava em 1999 com um total de 479.959 alunos matriculados, destes, 109.449 no Ensino Médio.

O ano 2000 chega com a Secretaria de Estado da Educação e da Qualidade de Ensino pautando suas ações em quatro grandes eixos quais sejam: 1) Expansão e Melhoria da Base Física; 2) Gestão Autônoma na Escola; 3) Revitalização Pedagógica; e 4) Desenvolvimento Profissional.

O que se refere ao, “Programa Qualidade da Educação Profissional”, este se desenvolveu a partir de ações que visavam qualificar [...] o aluno em relação ao mercado de trabalho, com o oferecimento de cursos de Educação Profissional de nível básico e técnico, tendo como foco a satisfação das exigências do mercado de trabalho, com direcionamento específico ao Polo Industrial de Manaus, cada vez mais competitivo e, portanto, exigente na contratação de profissionais (Idem, *ibidem*).

Essa proposta de ensino implementada pelo Estado traz de volta o velho e antigo dilema da dualidade que acompanha o Ensino Médio há anos no país. A uns – os filhos das elites – é dada a oportunidade de uma formação geral e a outros – os filhos dos trabalhadores – apenas a preparação profissional de nível básico e técnico, isto é, a educação passa a ser tomada como simples treinamento; como adestramento para o trabalho. Uma visão bem estreita de educação.

Essa conduta governamental pautando a educação profissional pela manutenção da dualidade e voltada para a Teoria do Capital Humano, agora na sua nova versão – a Pedagogia das Competências e da Qualidade Total – vai de encontro aos interesses das classes populares da construção da escola unitária na perspectiva gramsciana. Para Gramsci a escola unitária é a chave para criar uma nova relação entre educação e trabalho (DIEDERICH, 2000).

A educação amazonense deste período tem, não só o discurso, mas também a prática norteadas pelas diretrizes dos organismos internacionais, como proposta de reestruturação do ensino visando fundamentar as bases neoliberais nos países chamados “emergentes”. Esses organismos internacionais vinham “apontando o ensino técnico como ineficiente, ineficaz e custoso em relação às suas finalidades” (RAMOS, 2002, p. 403).

Neste contexto da reestruturação sofrida no mundo do trabalho, mais do que uma simples mudança conceitual no uso de determinados conceitos, tem uma dimensão política. Daí a troca do conceito de qualificação pelo de competência no mundo do trabalho. A qualificação valoriza a dimensão política, tem um sentido social, pois valoriza as relações sociais que se dão entre os trabalhadores. Já o conceito de competência tem um caráter mais individual e tende à despolitização dos sujeitos (RAMOS, 2002).

A reprodução flexível necessita não mais daquele (empregado) operário formado na perspectiva do modelo fordista/taylorista, qualificado para executar tarefas pré-estabelecidas,

pois o novo modelo requer um trabalhador ágil, que pense rápido e que seja capaz de tomar decisões em benefício da produção (RAMOS, 2002).

Nessa perspectiva é criado e implantado, em julho de 2003, o CETAM – Centro de Educação Tecnológica do Amazonas. O CETAM é o órgão do Estado que responsável por oferecer a Educação Profissional no Amazonas, foi criado pela Lei 2.816 de 24 de julho de 2003 no Governo de Eduardo Braga, conforme Diário Oficial no. 30.183. Ele é responsável pela Educação Profissional em todo o Estado do Amazonas nos níveis básico, técnico, tecnológico e de pós-graduação. Isso significa que a Educação profissional saiu do âmbito da Secretaria de Estado da Educação, pois o CETAM possui orçamento próprio. Além da Educação Profissional é responsável também pela informática educativa e de inclusão digital do Governo.

O Governo estadual procura dar uma resposta bem a gosto da reestruturação do trabalho e da reprodução flexível, tanto na sua constituição como na sua ação. Com a criação do CETAM o Estado deixa de oferecer Educação Profissional de maneira permanente e efetiva pra todos os alunos matriculados no Ensino Médio tornando-a optativa.

Cada curso no CETAM é um projeto específico; não há atividades permanentes. A oferta se condiciona a avaliação concreta das demandas; a equipe docente é ajustada a cada curso; os cursos são ofertados em instalações próprias e/ou por meio de parcerias; oferece cursos presenciais e a distância.

Tal proposta de Educação Profissional materializa a dualidade nessa modalidade de ensino. O que é mais grave, o Ensino Médio no Estado não tem identidade, já que se encontra na contramão do que diz o artigo 22 da LDB, pois a educação básica – que inclui o Ensino Médio – tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Na análise de Ramos (s.d),

[...] esta última finalidade deve ser desenvolvida precipuamente pelo ensino médio, uma vez que entre as suas finalidades específicas incluem-se “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, a serem desenvolvidas por um currículo que destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura [...] (p. 1).

No Estado do Amazonas, o jovem que deseje/necessite obter uma profissão na etapa média da educação básica encontra-se impossibilitado pelo formato de Ensino Médio e de

Educação Profissional oferecido pelo Estado. Terá que fazê-lo por um curso de pós-médio ou então terá que optar por um curso de qualificação profissional, que, diga-se de passagem, não pode estar no mesmo nível da Educação Profissional.

Em 2005, o Estado do Amazonas segundo dados oficiais, tinha matriculado um total de 530.069 alunos, sendo 276.704 na capital e 253.365 no interior. No Ensino Médio regular o Estado contava com um total de 103.893 alunos matriculados, dos quais 93.548 somente na rede estadual. Destes, 6.385 cursavam a Educação Profissional estando assim distribuídos:

350 alunos matriculados na rede estadual, 2.086 na rede federal e 3.949 em escolas particulares.

No ano seguinte (2006) quase não teve alteração no quadro geral. O número total de alunos matriculados no Ensino Médio regular era de 103.921 alunos, dos quais 93.530 estavam matriculados nas escolas estaduais de nível médio. Estava assim distribuído: a Educação Profissional contava com 7.690 alunos, destes a rede federal tinha 1.896 alunos matriculados, a rede privada possuía 4.064 alunos e a rede estadual contava apenas com 1.730 alunos³⁶. Os dados nos fazem perceber que há um crescimento expressivo da rede particular de ensino no que concerne à Educação Profissional no Amazonas.

O Governo fala de aprimoramento do Ensino Médio, porém não chega a ventilar sobre Educação Profissional, pois continua com a mesma política do seu primeiro governo, no qual a Educação Profissional está a cargo do CETAM.

Atualmente não existe uma escola da rede oficial do Estado que ofereça Educação Profissional. Essa modalidade de ensino está a cargo do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM). Hoje, no Amazonas, o aluno matriculado na rede estadual de ensino só poderá optar por uma profissão depois que concluir o Ensino Médio. A política estadual de educação para o Ensino Médio e Educação Profissional fere o artigo 205 da Constituição Federal que diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Também está na contramão do que consta no Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004 a respeito do Ensino Médio e da Educação Profissional. Em seu Artigo 4º se ler:

A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no parágrafo 2º do artigo 36 e 40 e parágrafo único do artigo 41 da Lei 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...].

A radical separação do Ensino Médio da Educação Profissional adotada no Governo Eduardo Braga dificilmente poderá realizar o que se propõe: “preparar a clientela desse nível de ensino para o desenvolvimento de competências e habilidades”, pois um Ensino Médio com características totalmente propedêuticas, como é oferecido no Estado do Amazonas, não tem preparado nem para o ingresso no ensino superior e muito menos tem desenvolvido “competências e habilidades” que o capacite ao ingresso no mercado de trabalho.

Como “incentivar a formação integral” se as escolas da rede oficial oferecem apenas o ensino propedêutico, sem qualquer iniciação para o trabalho? As políticas do Governo Eduardo Braga para o Ensino Médio parecem estar em oposição ao Art. 35, inciso II da LDB, 9.394/96. Este artigo ao tratar das finalidades desse nível de ensino diz que o Ensino Médio tem como finalidade “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento intelectual posteriores”.

É importante que a sociedade civil organizada se empenhe na construção de uma Educação Básica emancipatória, democrática, única e universal que dê aos estudantes as condições necessárias para crescer profissional e intelectualmente.

CAPÍTULO 3: CETAM E SUA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: Há inserção no mercado de trabalho?

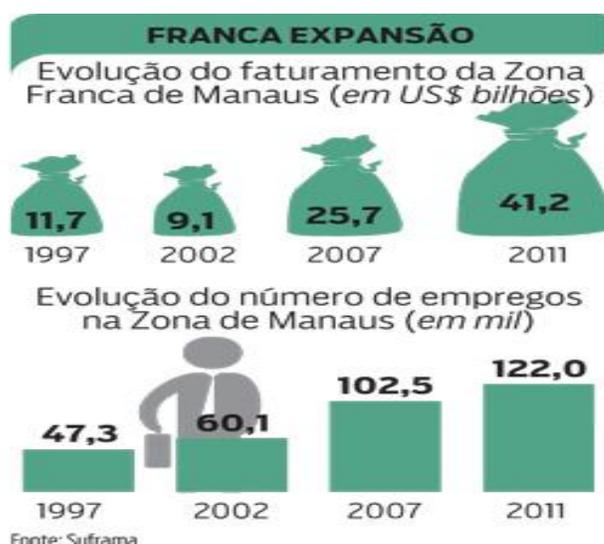
3.1 – O CETAM no Amazonas: sua atuação

Os processos desencadeados pela globalização nas últimas décadas provocaram inúmeros desafios nos campos social, econômico, político, cultural e ambiental, em âmbito nacional e internacional. Os referidos desafios são observados nos mais distintos setores, grupos sociais e territórios, e impôs à população amazonense a aquisição de novos conhecimentos e a capacidade de adequar-se à nova realidade posta.

A população do Estado, de acordo com o Censo 2010, tem 3.483,985 habitantes, dos quais 2.755.490 vivem na área urbana e 728.495 na área rural. A capital Manaus, um dos 62 municípios do Amazonas, é cidade mais populosa da Região Norte, com 1.802.525 habitantes.

O Polo Industrial de Manaus é o principal mecanismo irradiador do desenvolvimento no modelo Zona Franca de Manaus (ZFM). Ela é responsável por grande parte dos empregos e renda gerados na capital, bem como pela arrecadação de tributos federais, estaduais e municipais. Porém, o Amazonas, assim como todos os estados e capitais brasileiras sofrem as consequências das grandes transformações impostas pelo processo de globalização em curso no mundo inteiro.

Ilustração 01 – Evolução do faturamento e nº de emprego na ZFM 1997/2002/2011



As transformações ocorridas na esfera do trabalho desde a década de 70 se refletem em uma crise da sociedade assalariada. Mesmo em período de aumento na atividade econômica como a que vivemos durante os anos 2000, essas transformações econômicas e sociais, ocorridas intensamente na década de 90, ainda marcam a inserção profissional de jovens e adultos do nosso país, principalmente pela presença de um alto desemprego juvenil e formas de inserção profissional precárias. Vale destacar que, mesmo se observando, entre os anos de 2000 e 2010, um intenso crescimento no nível de escolaridade dos jovens amazonenses, como reflexo de uma política nacional que colocou a educação e o nível de escolaridade como responsáveis pela inclusão social e acesso ao emprego formal; isto não se refletiu entre os jovens em ingresso facilitado ao mercado de trabalho.

Na década de 1970 a região norte vivenciou um forte processo de expansão demográfica e econômica, como reflexo de um esforço para conectar os estados nortistas ao circuito econômico nacional; processo este, intensificado em meados de 90, no estado do Amazonas principalmente, tendo o Polo Industrial, como a instância que propiciou e promoveu migrações, tanto internas quanto externas ao estado amazonense, produzindo na capital Manaus um “inchaço” populacional, gerando sérios problemas sociais relativos à ocupação da população manauara, especificamente a população jovem que não se viu absorvida pelo mercado de trabalho. Os jovens aos quais nos referimos são os trabalhadores com idade entre 16 e 29 anos de idade. Os adultos compreendem os trabalhadores de 30 anos ou mais.

Segundo pesquisa realizadas pelo DIEESE (2012) analisando a situação dos jovens e adultos quanto a sua inserção no mercado de trabalho amazonense e a relação salarial com o grau de escolaridade e formação profissional, este órgão destacou que, no ano de 2001, o mercado de trabalho formal de Manaus contava com 226.503 postos de trabalho, sendo que, destes, 35,3% eram ocupados por jovens. Essa proporcionalidade foi mantida em 2005, quando dos 358.301 postos do município, 36,9% estavam ocupados por trabalhadores jovens. Entre 2005 e 2010 ocorreu uma queda de 2,5 pontos percentuais nessa participação, sendo que, dos 492.429 postos de trabalho, 34,4% eram ocupados por trabalhadores jovens (Tabela 05).

TABELA 05
Distribuição percentual dos jovens ocupados por grau de escolaridade, segundo
faixas de salário mínimo
Amazonas, 2001 a 2009

Faixa de salário mínimo	2001							
	Sem instrução	Fundamental incompleto	Fundamental completo	Médio incompleto	Médio completo	Superior incompleto	Superior completo	Não determinado
Até 1 S.M.	34,1	39,3	25,9	38,4	13,7	4,5	(2)	56,0
1 a 3 S.M.	63,6	55,9	64,2	53,0	68,8	54,5	(2)	36,0
3 a 5 S.M.	2,3	3,9	8,6	6,7	12,8	18,2	27,8	8,0
5 a 10 S.M.	(2)	0,6	1,2	1,8	4,7	13,6	38,9	(2)
Mais de 10 S.M.	(2)	0,3	(2)	(2)	(2)	9,1	33,3	(2)
Sem declaração	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
Total (3)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	2009							
Até 1 S.M.	57,7	59,4	57,6	49,6	30,3	14,4	4,5	58,3
1 a 3 S.M.	42,3	38,9	40,2	50,4	63,1	66,1	45,5	33,3
3 a 5 S.M.	(2)	0,9	(2)	(2)	4,3	10,2	24,2	(2)
5 a 10 S.M.	(2)	0,4	1,1	(2)	0,8	4,2	21,2	(2)
Mais de 10 S.M.	(2)	(2)	(2)	(2)	0,2	2,5	4,5	(2)
Sem declaração	(2)	0,4	1,1	(2)	1,2	2,5	(2)	8,3
Total (3)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: PNAD.IBGE. Elaboração: DIEESE. Nota: (1) Conforme explicado na nota metodológica, os dados incluem apenas a população urbana do Amazonas, (2) Não há registros dos casos.

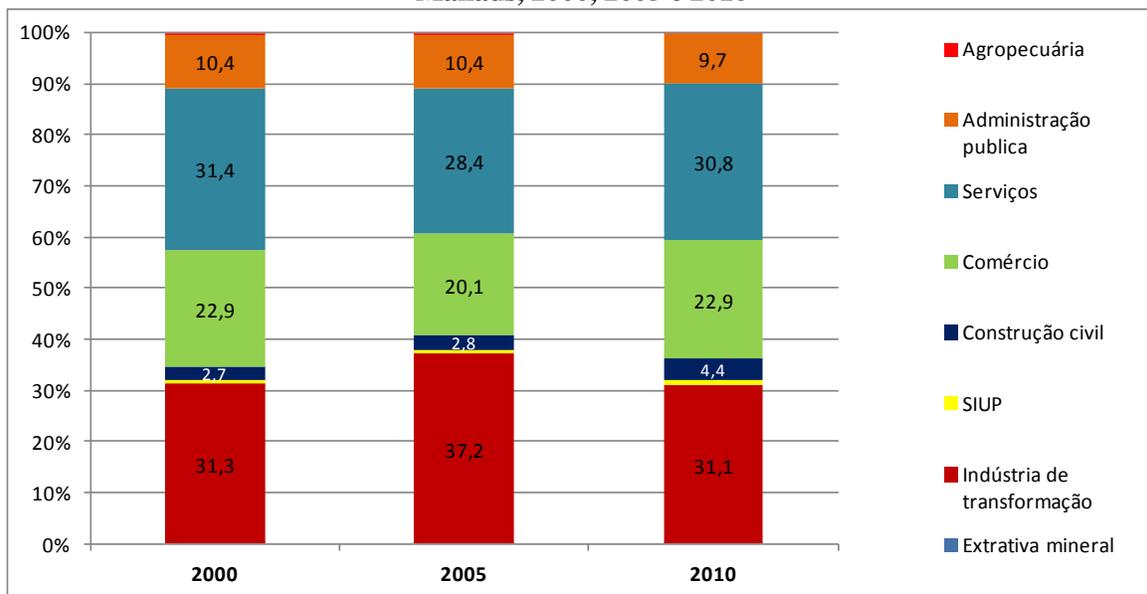
Em 2010 o setor de Serviços foi o maior empregador na capital do Amazonas, responsável por 29,5% dos postos de trabalho, seguido pela Indústria de transformação, com 23,1% e o Comércio, com 14,8% dos postos.

A proporção de empregos gerados na Indústria de transformação, em Manaus, diminuiu 3,7% no município entre 2005 e 2010. Mas, os postos de trabalho ocupados por jovens essa queda foi maior, registrando menos 6,1%.

Dessa forma, embora que a Indústria de transformação tenha priorizado a contratação de trabalhadores jovens em detrimento dos adultos (30 anos ou mais), essa proporcionalidade vem caindo. Enquanto em 2000, 50,8% dos postos da Indústria de transformação eram ocupados por jovens, em 2005 eram 51,3%, e em 2010, eram 46,4%. De qualquer forma a Indústria de transformação continuou sendo grande empregador da força de trabalho jovem no município, respondendo por 52.739 postos ou 31,1% do total do emprego jovem. Outros 52.162 postos de trabalho¹ estão no setor de Serviços, que respondeu em 2010 por 30,8% do emprego jovem, e

teve crescimento de 2,4% na participação desse segmento de trabalhadores, já que em 2005, 28,4% dos postos ocupados por este grupo eram neste setor de atividade (Gráfico 04).

GRÁFICO 04
Evolução da distribuição percentual dos jovens no mercado de trabalho formal segundo setor de atividade econômica
Manaus, 2000, 2005 e 2010



Fonte: RAIS/MTE.
Elaboração: DIEESE

Essa queda nos postos de trabalho, a precariedade nos setores de trabalho, a baixa remuneração em relação ao nível de escolaridade como demonstram os gráficos e tabelas acima, são reflexos de profundas mudanças em curso na sociedade brasileira orquestradas pelo processo de globalização e reestruturação produtiva que vêm experimentando as sociedades do mundo todo.

Como já é sabido, a reestruturação produtiva ocorrida no seio do sistema capitalista de produção e que gerou intensas e múltiplas transformações em diversas dimensões da vida humana (educacionais, sociais, econômicas, políticas, sociais etc.); atinge também a subjetividade do trabalhador, mudando seu modo de ver, pensar, comportar-se e agir diante de situações problemas que ocorrem dentro dessa nova estrutura flexibilizada. Os governos, responsáveis pela formulação e oferta da educação (e a veem como forma de controle social), procuram adequá-la às novas exigências do capital, para assim tornarem-se federações modernas, desenvolvidas e competitivas.

Para tanto se cria um aparato legal que ampara as flexibilizações nas decisões tomadas pelas instâncias “competentes”. Estas flexibilizações nas formulações das leis refletem o momento vivido pela nação, de acordo com as necessidades impostas pelo contexto vivenciado. Nos idos dos anos setenta ocorreu a necessidade de formar pessoas preparadas para atender ao desenvolvimento econômico, caracterizada pela Teoria do Capital Humano. Na então chamada reforma do ensino daquele momento (Lei Federal nº 5.692 foi instituída para reformar o ensino, na época, chamado de ensino de 1º e 2º graus. A lei impunha a obrigatoriedade de o então 2º grau estar vinculado a uma habilitação profissional), além da Lei nº 5.692/1971, deve-se incluir a Lei nº 5.540/1968, referente ao Ensino Superior e a Lei nº 6.297/1975, que regulamentou a preparação de mão de obra pela empresa. Segundo Peterossi (1994):

A Lei nº 5.692/1971 estende, principalmente para o 2º grau, a cultura técnica e a modernização através da profissionalização compulsória capaz de preparar amplos segmentos da população para os novos papéis que lhes reservava o novo sistema produtivo. A Lei nº 6.297/1975 subsidia diretamente as empresas na preparação da mão de obra necessária a operar nos moldes das tecnologias importadas (PETEROSSO, 1994, p. 21).

Com o fracasso da profissionalização compulsória, a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, tornou facultativa a profissionalização nesse nível de ensino e facultou às escolas o direito de optar por um curso profissionalizante ou de educação geral e propedêutica. Essa lei substituiu o termo preparação para o trabalho, empregado na Lei nº 5.692/1971, para qualificação para o trabalho.

Em 1994, a legislação mais uma vez mostrou sua força; por força de lei, foi proibida a expansão das escolas que ofertavam o ensino técnico. Novas unidades de ensino vinculadas à rede federal só poderiam ser criadas mediante parcerias com órgãos governamentais ou não, bem como com o setor produtivo. O Art. 3º da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que foi alterada pela Lei nº 9.649 de 27 de maio de 1998, estabelecia que:

§ 5º- A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.

O Governo Federal apresentou um Projeto de Lei (PL) nº 1.603/1996, objetivando promover a reforma da Educação Profissional. Esta buscava a ruptura entre a Educação Básica e a Educação Profissional, com o intuito de diminuir despesas, e o que é mais agravante, reduzir o tempo de formação.

Muitos estudiosos e pesquisadores desta reforma argumentaram que, a fim de convencer quanto à necessidade de implantar estas mudanças, o governo federal da época argumentou que seriam necessários altos custos para a oferta de cursos técnicos na rede federal, em comparação com as escolas estaduais de Educação Profissional. Houve também o argumento que, pelos exames de seleção para o ingresso do aluno, como também, pela qualidade alcançada pelos cursos, estes acabariam por atrair e beneficiar estudantes oriundos de classes médias e altas advindos de escolas particulares; alunos estes que não exerceriam as funções de técnicos, mas objetivavam sim, ingressar na educação superior.

Considerou-se também como argumento para separar a Educação Profissional da Educação Básica, a crítica quanto ao longo tempo necessário para a conclusão dos cursos, que acabavam por não atender às necessidades das empresas, que requeriam rápida formação e preparo pontual para as especificidades da função a ser exercida. Com o objetivo de reduzir custos, foi proposto que a manutenção das instituições fosse realizada via parcerias e convênios com o setor privado, o que acarretava, cada vez mais, a subordinação da Educação Profissional ao setor produtivo.

Os pressupostos previstos na CF foram ratificados pela LDBEN nº 9.394/96. Essa lei vinculou a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social. A Educação Profissional ganhou destaque, com a inclusão de um capítulo próprio nessa lei (Artigos 39 a 42). Mas excluiu a profissionalização da estrutura do Ensino Médio dando enfoque secundário à Educação Profissional; esta deixou de integrar a Educação Básica, mesmo devendo estar articulada a ela.

Desta forma, a Educação Profissional apareceu como complemento da Educação Básica e, pelo Art. 40 dessa lei, “a Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”.

A EP passou a ter como objetivos além da formação de técnicos de nível médio, a qualificação, a requalificação e a reprofissionalização de trabalhadores de qualquer nível de escolaridade, assim como a atualização tecnológica permanente.

Segundo Frigotto (2004) a LDBEN, “diferentemente do seu primeiro projeto, não enfatizou a adoção dos pressupostos do trabalho como princípio educativo”. Ele diz ainda que,

“(…) essa lei deixou espaço para que o Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997 regulamentasse a LDBEN e viesse obrigatoriamente a separar a Educação Básica, na qual se deu a legitimação da Educação Profissional como sistema paralelo à linha educacional formal, além de reforçar a histórica dualidade existente na educação brasileira e que, tal postura ratificou a ideia de duas redes, uma para acadêmicos e outra para trabalhadores, aprofundando a divisão taylorista, o que corrobora a ruptura entre o teórico e o prático (BRASIL, 2004)”.

Dentro desta perspectiva de readequação social e educacional aos ditames do capital, a reforma do ensino médio estabelecida pela Lei 9.394/96 e pelo Decreto 2.208/97 no Amazonas, fomentou a extinção das escolas técnicas estaduais, trocando o antigo projeto dos Centros de Excelência Profissionais pelo projeto das Escolas de Tempo Integral. Ou seja, a Educação Profissional foi transformada em modalidade de educação pela Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96, e foi sendo retirada, das escolas estaduais de ensino médio, de forma gradativa. Mas este processo acelerou-se com o Decreto nº 2.208/97, onde ocorreu o ajuste do currículo do ensino médio, tornando-o puramente propedêutico e desarticulado da política de educação profissional. Assim, a profissionalização compulsória dada no ensino médio manteve-se até 2002 em Manaus e até 2004 em algumas escolas do interior do Estado.

Estudos demonstram que o desaparecimento da profissionalização no ensino médio se intensificou a partir de 1998, período em que se implementa o Decreto 2.208/97. Esse processo de mudança do ensino médio além de romper com a educação profissional, também a rejeita, fato este que culmina com a extinção das escolas técnicas profissionais do Amazonas.

Naquele período, no Amazonas, a desarticulação da educação profissional ocorreu sem expressivas resistências ou discussões. Com exceção do IEA (Instituto de Educação do Amazonas), que funcionava como Centro de Excelência Profissional e que tentou resistir por algum tempo às mudanças em curso, mas que a partir de 2004 foi forçado pelas leis e decretos

vigentes, a mudar sua educação profissional (formação de magistério de 1ª a 4ª série) que ocorria desde 1880, para uma educação mais geral e propedêutica.

O entendimento é que as transformações implementadas pelas citadas, Lei 9.394/96 e pelo decreto 2.208/97, foram prejudiciais tanto para educação profissional quanto para o ensino médio estadual, haja vista que, as referidas transformações romperam com qualquer possibilidade de elo entre trabalho e educação. Como também, desresponsabilizou o poder público em fomentar a educação profissional assim como, políticas públicas consistentes no âmbito da profissionalização dos cidadãos.

Um fenômeno observado em consequência das mudanças ocorridas em relação à educação profissional no Amazonas foi o meteórico crescimento desta modalidade no setor privado, ou seja, houve uma privatização da educação profissional no Amazonas.

O fosso criado entre trabalho e educação na reformulação curricular do ensino médio, implicou no enfraquecimento da educação profissional. É nesse contexto que é criado, pelo Governo do Estado, uma autarquia com responsabilidade de promover a educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico, o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – CETAM. Ligado à Secretaria de Ciência e Tecnologia e mantido por 4% do orçamento do Estado destinado à Educação, conforme define a Lei Delegada n.º 104 de 18 de maio de 2007.

Tem como finalidade entre outras, a promoção direta da educação profissional estadual, nos segmentos de formação inicial e continuada de trabalhadores, a educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação para os diversos setores da economia; ou seja, ao Cetam compete a execução de política de Educação Profissional no Estado do Amazonas, assim como, a articulação com o ensino de educação básica visando ampliar a oportunidade de acesso à educação de jovens e adultos para os alunos das unidades de educação profissional.

Esta citada articulação com o ensino de educação básica foi alinhavada a partir do Decreto 5.154/2004 que acenou a possibilidade de integração da educação profissional ao ensino médio, contudo, essa retomada não ocorreu efetivamente na rede pública estadual de ensino do Amazonas, pois a profissionalização feita em parceria com o Centro Tecnológico do Amazonas – Cetam, para oferta da profissionalização, foi inconsistente, escamoteando na verdade, a fraca

atuação da secretaria de educação e o poder público no que concerne à educação profissional articulada ao ensino básico no Amazonas.

Contudo o CETAM atua em Manaus e nos 61 (Sessenta e um) municípios do Estado do Amazonas, nas diversas áreas do conhecimento, tais como: Saúde, Comunicação e Informação, Estética, Indústria, Pesca etc.

Ilustração 02 – Mapa do Estado do Amazonas com todos os municípios



3.1.1 - Perfil Institucional

O Centro de Educação Tecnológica do Amazonas - CETAM foi criado pela Lei nº 2.816, de 24 de julho de 2003, como Autarquia Integrante da Administração Indireta do Poder Executivo Estadual, vinculada para efeito de controle e supervisão de suas atividades, à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação – SECTI.

Dotada de personalidade jurídica de direito público, com foro na cidade de Manaus e jurisdição em todo território do Amazonas, o Cetam goza de autonomia administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

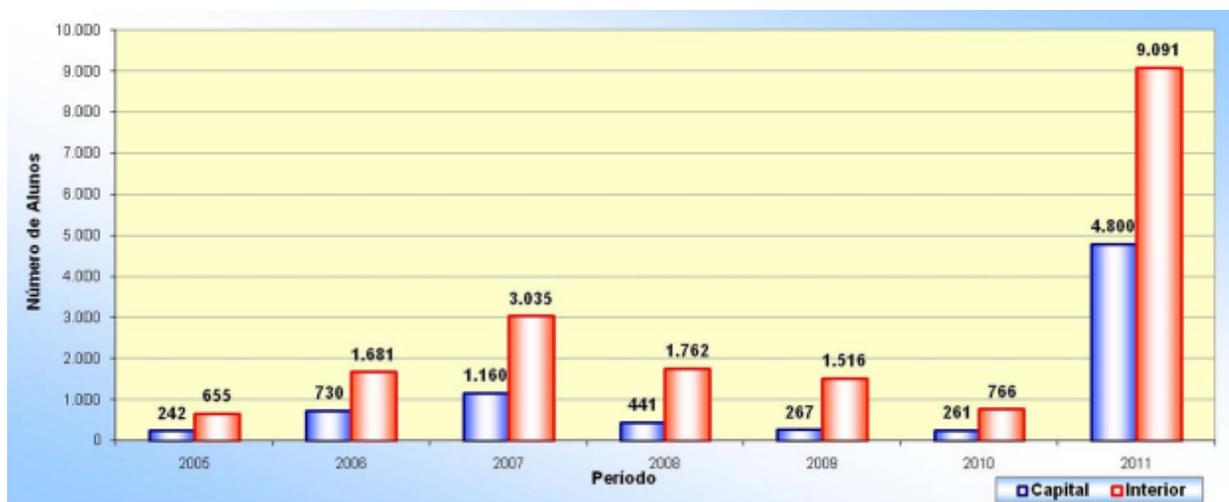
Esta instituição tem por objetivo promover e executar a Política de Educação Profissional, do Estado do Amazonas, nos níveis básico, técnico e tecnológico; e sua missão é

“promover diretamente a Educação Profissional no âmbito estadual, nos níveis *básico, técnico e tecnológico*, como instrumento de cidadania para gerar ocupação e renda, em articulação com os programas de governo”.

Suas ações são desenvolvidas firmando parcerias com instituições de caráter público estadual e municipal, organizações não governamentais e outras entidades. O CETAM é o único órgão Estatal responsável por oferecer a Educação Profissional no Amazonas. Isso significa que a Educação profissional saiu do âmbito da Secretaria de Estado da Educação, pois o CETAM, por ser uma autarquia, possui orçamento próprio. Além da Educação Profissional é responsável também pela informática educativa e de inclusão digital do Governo.

Em seu décimo ano de atividade, o governo do Estado do Amazonas, por meio do CETAM prosseguiu com a execução de suas ações e implementação de suas políticas públicas relacionadas à oferta de educação profissional em todo o Estado do Amazonas.

Gráfico 05: Alunos beneficiados nos cursos de formação técnica do CETAM, entre os anos de 2005 a 2011, 26.407 cidadãos beneficiados. **CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO**



- Capital – 3.101 técnicos formados / 4.800 alunos em formação
- Interior – 9.415 técnicos formados / 9.091 alunos em formação
- Exemplos: Técnico de Enfermagem; Técnico de Eletrônica; Técnico de Recursos;Pesqueiros; Técnico de Radiologia; Técnico de Guia de Turismo; Técnico em Agronegócios; Especialização Técnica em Monitores de Vídeo e Tv Digital; Especialização Técnica em Urgência e Emergência; ao todo são mais de 50 cursos técnicos e 10 especializações técnicas.

Os avanços na tecnologia da informação e da comunicação ajudaram o Cetam a vencer as distâncias geográficas e as dificuldades de comunicação e de acesso a comunidades cujo trajeto pode exigir vários dias de viagem de barco num estado que ocupa 18% do território nacional. Uma área com um milhão e meio de quilômetros quadrados de florestas cortadas por alguns dos maiores rios do mundo. Do exposto verifica-se que levar ensino tecnológico e profissionalizante para todo o Amazonas, constituiu-se em um grande desafio.

Nesse contexto, foi criado pela Portaria nº 016/2006 - GDG/CETAM, de 30/06/2006, a Escola de Educação Profissional a Distância CETAM-EAD, como unidade descentralizada de Educação Profissional, com a finalidade de potencializar a oferta de diversos cursos nas modalidades semipresenciais e a distância, com vistas a facilitar as ações e o acesso aos cursos 24 horas por dia, na área de educação profissional e tecnológica no Estado do Amazonas, por meio de diferentes recursos tecnológicos disponíveis.

Essa proposta foi efetivada a partir do desenvolvimento do ensino a distancia (Cetam E-Tec / Cetam EAD), pautado na utilização de tecnologia de informação e comunicação de modo a possibilitar a transmissão de aulas via satélite, em Manaus, para estudantes de várias comunidades amazonenses, em tempo real, com a mesma qualidade de áudio e vídeo para todos os locais atendidos. Foi com essa modalidade de ensino, denominada de Ensino Presencial Mediado pela Tecnologia que o Cetam venceu as distâncias e as dificuldades de logística, características da região amazônica, e que profissionalizou em uma década cerca de 16.000 cidadãos no interior do Estado.

Hoje, segundo o discurso institucional, o Cetam conjuntamente a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) são das mais importantes ferramentas de desenvolvimento da região apoiada no princípio de que a educação é o caminho mais seguro para o crescimento econômico e social sustentável.

O objetivo dessa interiorização da profissionalização é para estimular a permanência dos jovens no interior, motivando-os com a geração de oportunidades de trabalho e renda, e com a criação de novos negócios numa espécie de engrenagem que evitaria a procura por melhores “condições de vida” na capital, Manaus.

Hoje, o Cetam já é visto pelo poder público, como parte essencial do projeto de desenvolvimento regional e busca, através da qualificação contínua, consolidar sua presença no panorama social.

Dentro de uma perspectiva institucional, no que se refere aos Cursos Técnicos e de Especialização Técnica, o Cetam expandiu em 2012 sua oferta para 7.463 novas vagas. Essa expansão faz parte de um plano do Governo do Estado do Amazonas, cujo objetivo “é ampliar oportunidades de formação profissional para toda a população do Amazonas”.

Neste segmento, o tempo médio de formação profissional é de um ano e meio, e no ano de 2012. Neste ano (2012) foram atendidos nessa modalidade 23.079 cidadãos, sendo 4.225 na capital e 18.854 no interior do Estado.

Atuando nos 62 municípios do estado do Amazonas, o CETAM ofertou cursos de educação profissional técnica de nível médio, disponibilizando 9 cursos de especialização técnica e 51 diferentes cursos técnicos. Segundo o discurso institucional, a política de oferta do CETAM está sempre condicionada à criação de oportunidades de geração de renda ou emprego e à vocação econômica de cada município.

No que se refere à qualificação profissional, em 2012 o CETAM foi responsável pela criação de 152.761 novas vagas, sendo 114.404 destinadas à capital e 38.357 no interior do Estado.

A oferta de qualificação profissional contou com mais de 350 cursos distintos, realizados no município de Manaus e nos demais municípios do interior do Estado, ou, nas unidades próprias do CETAM, conforme descrição a seguir:

Capital - Escolas de Educação Profissional Padre Estélio Dálison, Enfermeira Sanitarista Francisca Saavedra e Instituto Benjamin Constant;

Município de Tefé - Escola de Educação Profissional José Márcio Ayres;

Município de Itacoatiara - Escola Oficina de Marcenaria e Escola de Educação Profissional Moisés Benarrós Israel;

Município de Tabatinga - Centro de Treinamento Profissional do Alto Solimões – CTPSOL. Nas demais cidades no interior do Estado, os cursos de qualificação profissional são promovidos em parceria com as prefeituras municipais, unidades escolares da Rede Estadual de ensino, unidades da UEA e outros órgãos da Administração Pública Estadual.

Além das escolas do Cetam, os cursos de qualificação profissional ocorrem também nos Centros Estaduais de Convivência, em Manaus, e no Centro Estadual de Convivência do Idoso de Iranduba, em parceria com a Secretaria de Assistência Social - SEAS.

No âmbito do projeto Jovem Cidadão, foram ofertadas 22.784 vagas em cursos de qualificação profissional, sendo 9.559 na capital e 13.225 no interior do Estado. O Cetam ainda oferece cursos em parceria com outros órgãos do Poder Executivo Estadual, que em 2012 somou a quantidade de 10.291 novas vagas de capacitação para servidores públicos, por meio da Secretaria de Estado da Fazenda - SEFAZ, Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Econômico - SEPLAN, Secretaria de Saúde - SUSAM, Secretaria de Administração e Gestão - SEAD, Secretaria de Desenvolvimento Sustentável - SDS e da Ouvidoria do Estado.

O CETAM atua também em parceria com outras instituições públicas, tais como o Exército Brasileiro, Superintendência Regional do Trabalho e Emprego - SRT, Secretaria Municipal de Saúde SEMSA, Secretaria Municipal de Educação - SEMED, Câmara Municipal Manaus e Fundação Escola do Serviço Público Municipal - FESPM, os quais disponibilizaram suas estruturas para a execução de cursos de qualificação profissional para a comunidade.

Ainda no âmbito da qualificação profissional, o Cetam também desenvolve ações do Projeto CETAM na Empresa, que conta com a participação direta do Centro da Indústria do Estado do Amazonas - CIEAM, Federação das Indústrias do Amazonas - FIAM e da Associação Brasileira de Recursos Humanos - ABRH-AM. Nesse projeto, foram qualificados no chão de fábrica 8.265 cidadãos em diversos cursos especializados, como por exemplo, o Controle Estatístico do Processo - CEP, Armazenamento e Movimentação de Materiais, Kanban, Inspeção Mecânica e PCI, Operadores de Máquinas Injetoras, Operador de Oxi-Corte, Soldador de Eletrodo Revestido, Operador de Empilhadeira Elétrica Trilateral, Segurança na Operação de Ponte Rolante, Talha, e Munck Guindaste, realizados no próprio ambiente de trabalho das empresas que aderem ao Projeto.

O Projeto CETAM na Empresa mantém parceria com as empresas Aduana, A. J. Indústria e Comércio de Metais Ltda., BDS Confecções, Brastemp – Whirlpool, Dumont Saab do Brasil S/A, Digitron da Amazônia Indústria e Comércio S/A, DHL – Logistics, Dafra da Amazônia, Elsys Equipamentos Eletrônicos Ltda., Foxconn Moebg Indústria de Eletrônicos Ltda., Foxconn do Brasil Ind. Com. Eletrônico Ltda., F. F. de Azevedo EPP (Pitinga/Presidente

Figueiredo), Garantia Real Empresa de Segurança, Hermasa Navegação da Amazônia S/A, Honda Lock do Brasil, IIMAK da Amazônia Ltda., LSL Transportes Ltda., MCM Tecnologia Ltda., Mitsuba do Brasil Ltda., Norsergel Vigilância e Transporte de Valores S/A, Perlos Ltda., Panasonic do Brasil Limitada, Phitronics Indústria e Comércio de Eletrônica e informática Ltda., Pastore da Amazônia S/A, Panificadora Elite (São Gabriel da Cachoeira), Qualitech Indústria Eletrônica, RD Engenharia e Comércio Ltda., Sundow – Brasil e Movimento S/A, Siemens Eletroeletrônica Ltda., Springer Plástico da Amazônia, Solteco Tecnologia de Cortes, Saldanha Rodrigues Ltda., Satbras Indústria Eletrônica da Amazônia Ltda., Semp Toshiba Amazonas S/A, Servis Segurança Ltda., Transmanaus – Transportes Urbanos Manaus Sociedade de Propósito Específico Ltda., Tutiplast Indústria e Comércio Ltda., Tecal Alumínio da Amazônia Ltda. e Universal Fitness da Amazônia.

Visando a preparação para a o evento da Copa do Mundo de Futebol de 2014, o qual Manaus é um dos Estados – sede, o CETAM vem atuando na qualificação em Idiomas para o trade turístico, em parceria com a Suframa, Amazonastur, Associação Brasileira da Indústria Hoteleira -ABIH, do River Jungle Hotel Ltda. (Ariaú Amazon Towers), Companhia Tropical de Hotéis e da Amazônia, e Unidade Gestora da Copa –UGP. Foram ofertadas 534 vagas nos cursos de Inglês funcional, como também para, camareira, recepcionista, qualidade no atendimento ao turista, marketing pessoal, condutor de turismo, embalagem sustentável com folha e atendimento ao cliente.

O Cetam intensificou em 2012 as ações de idiomas no Programa de Governo Jovem Cidadão, no qual 4.195 vagas foram disponibilizadas aos jovens da Rede Estadual de Ensino para cursar Inglês e Espanhol Básico na Capital.

Ação também relacionada à Copa 2014 realizada pelo Cetam é o Projeto CETAM na Obra, que qualificou 351 operários em 2012, viabilizando o ingresso no mercado de trabalho da construção civil. Os serventes com experiência profissional foram qualificados dentro dos próprios canteiros de obra. As empresas parceiras nesse projeto são a Direcional Engenharia, Ralc Construções e Construtora Urbis, além do Exército Brasileiro.

O lançamento do Projeto Oportunidade & Renda, que é constituído pela oferta intensiva de cursos de qualificação profissional de nível básico, com curta duração, de forma pulverizada em todo o estado do Amazonas é também uma ação implementada pelo Cetam, que no 1º

semestre de 2012 ofertou 22,5 mil vagas (18 mil para a capital e 4,5 mil para o interior). No 2º semestre, 30 mil vagas (20 mil para capital e 10 mil para o interior), distribuídas em 46 tipos de cursos diferentes de qualificação profissional, tanto na capital quanto no interior. Segundo informações no Cetam, a oferta de um número tão expressivo de vagas no Projeto Oportunidade & Renda acarretou em uma baixa no atendimento para os outros projetos de qualificações profissionais executados pelo Cetam, tendo em vista a necessidade de redirecionar parte dos recursos orçamentários para essa nova iniciativa do Governo do Estado.

Os cursos oferecidos pelo Oportunidade & Renda, entre outros, são: Agente de Informações Turísticas, Artesão em Pacht Apliquê, Leitura de Componentes Eletrônicos, Operador de Supermercado.

Segundo informação colhida no Cetam, o encaminhamento feito aos concluintes dos cursos voltados para a empregabilidade, se dá da seguinte maneira: a pessoa qualificada será cadastrada no Sistema Nacional de Empregos do Amazonas (Sine/AM), para posteriormente ser encaminhada pela Secretaria de Estado do Trabalho – Setrab, para aguardar por uma oportunidade de emprego.

Aos cursistas voltados para o trabalho autônomo, ao concluir o seu curso o participante qualificado pode receber uma linha de crédito da Afeam, que disponibiliza um valor de até R\$ 2.500,00 para o início de suas atividades.

Segundo a instituição, a excelência na Educação Profissional, ofertada pelo CETAM nos níveis básico e técnico, tem sido o alicerce na formação de profissionais competentes e habilitados ao desempenho de suas funções e aptos para serem inseridos no mercado de trabalho por meio de uma política pública de Educação Profissional, articulada com as demais políticas públicas de trabalho, renda, emprego e desenvolvimento sustentável da região.

3.1.2 - Estrutura organizacional, matrículas e oferta de cursos;

O Centro Tecnológico do Amazonas, é gerido por um Diretor - Presidente, com o auxílio de um Diretor Administrativo-Financeiro, um Diretor Acadêmico e um Diretor de Relações Empresariais e Institucionais, nomeados por ato do Poder Executivo, apresenta a seguinte estrutura básica nos termos da Lei nº 2.816, de 24 de julho de 2003, alterada pela Lei Delegada nº 104/2007 .

O CETAM tem a seguinte estrutura organizacional:

- Órgãos de Assistência e Assessoramento: gabinete; Assessoria; Procuradoria Jurídica; Comissão Permanente de Concursos.
- Órgãos de Atividade-Meio: Diretoria Administrativo-Financeira.
- Órgãos de Atividade-Fim: Diretoria Acadêmica, Diretoria de Relações Empresariais e Institucionais.

Oferta de Cursos e Matrículas:

Cursos Técnicos: Recursos Pesqueiros (Anamã), Agronegócios (Apuí), Guia de Turismo Regional (Barcelos), Florestal (Benjamin Constant), Construção Civil (Boca do Acre), Contabilidade (Caapiranga), Informática (Carauari), Hospedagem (Coari), Eletrotécnica (Iranduba), Naval (Itacoatiara), Saúde Bucal (Manaquiri), Informática Industrial e Imobilizações Ortopédicas (Manaus) etc.

Curso Técnico de Nível Médio: em Enfermagem, para as Comunidades Indígenas Aldeadas, oferta de vagas para os cursos de Especialização Técnica em Obstetrícia, Especialização Técnica em Saúde Bucal e Especialização Técnica em Nutrição e Dietética.

Cursos de especialização técnica de nível médio: e Eletrônica para a Indústria, Análises Clínicas - Hematologia, Segurança do Trabalho (Construção Civil), Prótese Dentária (Implante), Radiologia (Densitometria Óssea e Mamografia), oportunizando 315 vagas em Manaus.

Os Cursos Técnicos de Nível Médio a Distância: Manutenção e Suporte em Informática e de Serviços Públicos e Hospedagem.

Outros Cursos de Qualificação Profissional:

- Agente Comunitário de Saúde;
- Contabilidade;
- Cuidador do Idoso;
- Estilista e figurinista;
- Geoprocessamento;
- Gestão Pública;
- Guia de Turismo Regional;

- Hemoterapia;
- Higiene Dentária (THD);
- Informática com Habilitação em Redes de Computadores, Computação Gráfica e Web Design, Desenvolvimento de Software, Manutenção e Montagem de Equipamentos de Microinformática;
- Informática Industrial;
- Nutrição e Dietética;
- Prótese Dentária;
- Radiologia;
- Reabilitação de Dependentes Químicos;
- Recursos Humanos;
- Recursos Pesqueiros;
- Saúde e Segurança do Trabalho;
- Transações Imobiliárias;
- Turismo;
- Informática;
- Agropecuária;
- Design de Móveis;
- Florestal;
- Enfermagem;
- Mineração;
- Secretariado;
- Construção Civil;
- Eletrônica (Montagem de Vídeo e TV Digital);
- Mecânica (Processos de Fabricação);
- Automação Industrial;
- Produção Aquícola e Pesqueira;
- Piscicultura;
- Agronegócios;
- Edificações;

- Análises Clínicas;
- Marketing e Vendas;
- Vendas;
- Meio Ambiente;

Cursos de Especialização Técnica

Especialização Técnica em: UTI Adulto, UTI Neonatal, UTI Pediátrica, Enfermagem do Trabalho, Urgência e Emergência, Instrumentação Cirúrgica, Monitores de Vídeo e TV Digital.

A partir de março de 2012, dentro da nova filosofia o Governo Estadual vigente, foi criado e implementado, o Programa “Oportunidade e Renda”; este programa mudou o foco da Educação Profissional ofertada no Amazonas, tanto que houve um enfraquecimento na oferta dos outros cursos, visto que as verbas foram direcionadas ao Oportunidade e Renda. Além da qualificação, os participantes dos cursos (OP) são encaminhados a uma vaga de emprego pela Secretaria Estadual de Trabalho (Setrab), ou, se optar por ser profissional autônomo, lhe é oferecido um para o financiamento e a implementação, via Agência de Fomento do Estado do Amazonas (Afeam).

Tabela 06: Alunos Atendidos pelo CETAM ate 2012 – Capital/Interior

ALUNOS ATENDIDOS:	MANAUS:	INTERIOR:	TOTAL:
•Formação Técnica •(53 Cursos Distintos)	7.901	18.506	26.407
•Qualificação Profissional •(319 Cursos Distintos)	196.407	78.285	274.692
•Inclusão Digital •(18 Cursos Distintos)	125.627	106.635	232.262
•TOTAL	329.935	203.426	533.361

3.1.3 - O Projeto Pedagógico Institucional (PPI)

Consiste no instrumento referencial que expressa as concepções político-filosófico e teórico-metodológica norteadoras das ações da instituição educacional.

O Centro de Educação Tecnológico do Amazonas – CETAM foi instituído em 2003 e dentro de suas perspectivas norteadoras, buscou criar novas possibilidades de futuro engajamento profissional para milhares de amazonenses da capital e dos 61 municípios do interior.

A idealização, criação e implantação do CETAM partiram da política educacional e de mercado de trabalho praticada pelo Governo do Estado daquele período, a fim de atender a demanda imposta pelo Distrito Industrial de Manaus, que se ressentia pelos custos extras, já que precisavam “importar” profissionais do sul do país, um vez que a mão de obra técnica regional não era qualificada. Assim como, para atender aos dispositivos legais do capital que exigia a dicotomia entre educação profissional e básica.

O governador Omar Aziz (2013), comentou, segundo sua visão, a importância do Cetam para a sociedade e seu governo,

“O Cetam conseguiu cumprir sua missão qualificando mão de obra para o Distrito Industrial, muitas vezes em áreas para as quais faltavam profissionais e também para outros segmentos na capital e no interior”, disse o governador, ressaltando que o Estado do Amazonas possui uma política de Educação na qual o Cetam está inserido, junto com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA). “A educação é o melhor caminho para o desenvolvimento. Fico muito feliz quando chego ao interior e as pessoas me pedem duas coisas: curso do Cetam e um núcleo da UEA”. (A Crítica, 23/07/2013)

Em 10 anos de existência, a partir da atuação do Cetam, mais de 25 mil pessoas tiveram acesso ao ensino técnico, tecnológico, profissionalizante etc. nas mais diversas áreas do conhecimento e em comunidades onde, concluir um curso técnico era algo de difícil realização.

Todos os cursos ofertados nos 62 municípios acontecem no sistema presencial ou presencial mediado por tecnologia.

Missão

Tem como missão promover diretamente a Educação Profissional no âmbito estadual, nos níveis básico, técnico e tecnológico, como instrumento de cidadania para gerar ocupação e renda, em articulação com os demais programas de governo.

Visão

A afirmação do CETAM na excelência da oferta da Educação Profissional, nos níveis básico e técnico, como alicerce na formação de profissionais competentes e habilitados ao desempenho de suas funções e aptos para serem inseridos no mercado de trabalho.

Valores

Liberdade, Democracia, Responsabilidade Social, Justiça, Consciência Ética, Educação e Respeito, Identidade, Comprometimento, Cidadania, Integração, Inovação e Criatividade.

Finalidades

As finalidades do CETAM estão evidenciadas no Artigo 3º, da Lei Delegada nº 104, de 18 de maio de 2007.

I - A promoção direta da Educação Profissional no âmbito estadual, nos segmentos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, Educação Profissional Técnica de nível médio e Educação Profissional Tecnológica, de graduação e pós-graduação, para os diversos setores da economia;

II – A realização de pesquisas aplicadas, a promoção do desenvolvimento tecnológico de novos serviços, processos e produtos e a prestação de serviços técnicos visando atender as necessidades do mundo do trabalho, na perspectiva do desenvolvimento sustentável;

III- A coordenação e implementação de política estadual de Informática Educacional;

IV – A implementação de política estadual de Inclusão Digital.

Formas de Acesso à Educação Profissional

O acesso à educação profissional realizada pelo CETAM é feito através de processos seletivos e é possível ao aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, assim como ao trabalhador em geral. A legislação em vigor no Brasil classifica a educação profissional em três níveis:

Básico: educação não formal e de duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão, independentemente da escolaridade prévia, conhecimentos que lhe permitam a qualificação, requalificação e atualização para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho.

Técnico: destinado a jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio, mas cuja titulação pressupõe a conclusão da educação básica.

Tecnológico: destinado à formação superior, tanto de graduação como de pós-graduação, de jovens e adultos.

Marco Curricular

Em termos curriculares, a legislação educacional prevê:

- Currículos baseados em competências requeridas para o exercício profissional.
- Articulação e complementaridade da educação profissional de nível técnico com o ensino médio.
- Oferta de cursos sintonizada com as demandas do mercado, do cidadão e da sociedade.
- Diversificação e expansão da oferta, tanto de cursos técnicos e tecnológicos quanto de cursos de nível básico, para que atendam à qualificação, requalificação e atualização do trabalhador.
- Vínculo permanente com o mundo do trabalho e a prática social.
- Currículos flexíveis, em módulos, possibilitando itinerários diversificados, acesso e saídas intermediárias e atualização permanente.
- Ensino contextualizado, que supere a dicotomia entre teoria e prática.
- Entre outros.

Mecanismos de Avaliação, Promoção e Certificação

Com o implemento da Portaria Interministerial 1.082 de 20 de novembro de 2009, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) e da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE/MTE), instituiu-se a Rede CERTIFIC (Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada). A Rede CERTIFIC configura-se, como política pública, que busca a inclusão social através do acesso à Educação. Através da Rede CERTIFIC objetiva-se reconhecer saberes oriundos de experiências não-formais de aprendizado, possibilitando sua certificação. Desta forma, o indivíduo terá acesso, não somente ao título formal de Educação Profissional e Tecnológica, mas também, que sua condição de empregabilidade seja qualitativamente incrementada, pois este indivíduo que, passar pelo processo de certificação poderá apresentar ao mercado de trabalho o certificado que comprova sua competência em determinada área do saber profissional e tecnológico.

Docentes da Educação Profissional: Requisitos

Os docentes, para atuarem na educação profissional para o ensino técnico, devem ter formação de nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação. Para o nível tecnológico a exigência é especialização, mestrado ou doutorado.

3.2 – O Olhar dos Egressos

De acordo com as pesquisas realizadas no âmbito do CETAM este, no planejamento e na execução de seus cursos de Profissionalização, tem como objetivo principal que os seus egressos recebam uma formação que os qualifique para o exercício profissional de forma competente para atuarem no mercado de trabalho, seja ele amazonense ou não. Desta forma, o egresso do CETAM deverá entre outras especificações: “Estar preparado para o exercício profissional na área de sua capacitação; Ser um profissional polivalente, adequado às exigências do mercado; etc.”

Nesta etapa foram pesquisados os alunos concluintes nos cursos de Educação Profissional do CETAM, com o objetivo de verificar o seu perfil e como estes veem o Cetam quanto ao atendimento de suas expectativas tanto pessoais como profissionais.

A coleta foi realizada em setembro de 2013, em dois cursos de uma mesma instituição, dividida em dois momentos. O primeiro, por meio de questionários, que foram testados previamente, e o segundo momento, em que alguns alunos foram entrevistados para aprofundamento das respostas obtidas pelos questionários.

Após a aplicação dos questionários, foram tabulados apenas os considerados válidos, ou seja, aqueles cujo preenchimento atendeu aos objetivos propostos. Retornaram questionários devidamente preenchidos de 34 alunos, sendo 23 do sexo feminino (67,65%) e 11 do sexo masculino (32,35%) matriculados nos cursos de Auxiliar de contabilidade e Instalação e Manutenção de Condicionadores de Ar. Nas entrevistas, participaram 22 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, também dos dois cursos.

Ressalta-se que os resultados serão apresentados baseados na coleta de dados, tanto pelos questionários como das entrevistas.

3.2.1. Percepção dos Egressos sobre os cursos do CETAM

Na atual conjuntura social e econômica, onde o cidadão para se considerar (e ser visto como tal pelo mercado de trabalho) um profissional qualificado, este tem que obter e demonstrar um conhecimento profundo sobre seu segmento de atuação, ser generalista e ainda manter seu diferencial competitivo, isto é, a sua especialização no mercado de trabalho. Para isto, segundo pesquisas de mercado, fazem-se necessários bons conhecimentos sobre o mercado de trabalho, estar alinhado com sua globalização, atualizar-se constantemente sobre os processos e tecnologias de ponta, necessários para a modernização organizacional, manter-se em contato constante com outros profissionais e fazer uma boa rede de relacionamento, preferencialmente com diversificação cultural, através de grupos de trabalho ou mesmo de estudo, a fim de trocar informações sobre o que vem ocorrendo nos diversos setores da economia; fazer reciclagem, cursos curriculares e/ou extracurriculares, além de adquirir fluência em um ou mais idiomas.

O CETAM, para a grande maioria da população amazonense, tem sido a instituição apta a oferecer a formação exigida pelo mercado de trabalho, atendendo dessa forma, as necessidades acima expostas.

Porém, na visão dos egressos, os alunos foram unânimes em afirmar que o curso atende parcialmente as expectativas, pois com o término do curso a maioria não consegue ser absorvido

pelo mercado de trabalho. Foi possível sentir que os alunos gostam de estudar nesta instituição, mas em geral, esperam um maior número de inserção no mercado de trabalho.

Ressalta-se também, a existência de um discurso de inclusão social, difícil de ser materializado na prática, já que esta teria que deslocar o foco da Educação Profissional, da empregabilidade, para uma educação para a formação do homem e em consequência, para a vida. Para Spósito (1993), “(...) a consciência da relação desigual é o primeiro momento que pode explicitar uma nova necessidade”.

Concluiu-se também que os trabalhadores procuram obter apenas certificação rápida e aligeirada, mas, após vários cursos de curta duração, entendem que somente ter uma certificação é insuficiente para inseri-los no mercado de trabalho ou mantê-los empregados. Verifica-se a necessidade de orientação profissional e indicações, a fim de apontar caminhos para que os trabalhadores jovens e adultos possam obter o tão sonhado futuro melhor, mais digno e humano, que invariavelmente passa por ter um trabalho decente.

3.2.2. Dados gerais dos entrevistados

Foram aplicados questionários e entrevistas em um total de 34 alunos concluintes de dois cursos ministrados pelo CETAM: Auxiliar Técnico de Contabilidade e Instalação e Manutenção em Condicionador de Ar. Ambos os cursos foram ministrados no turno noturno. Em sua maioria, eram alunos adultos, entre 24 e 53 anos e casados. Sendo 23 do sexo feminino e 11 do sexo masculino.

Quadro 02: Participação dos entrevistados em cursos de Educação Profissional

Participação em cursos de Educação Profissional	Frequência	%
Sim	30	88,24
Não	4	11,76
Total	34	100

Entre os participantes 88,24% já frequentaram cursos de Educação Profissional, que interromperam ou concluíram, independente de carga horária.

Ressalta-se que, aqui, foram considerados cursos de qualificação, requalificação, inclusive os cursos que são oferecidos por empresas ou igrejas. Nos cursos técnicos de nível médio, dos 30 que afirmaram ter frequentado cursos de Educação Profissional, somente seis (17,65%) efetivamente tentaram se matricular quatro (11,76%) não conseguiram aprovação no Exame de Seleção para ingresso de alunos. Apenas um participante havia conseguido ingressar em um curso técnico.

Quadro 03: Motivo que o (a) levou a voltar a estudar

Motivo para o retorno ao estudo	Frequência	%
para conseguir um emprego/trabalho melhor	24	70,60
para melhorar de posição no meu emprego atual	0	0,00
para ter condições de fazer uma faculdade	2	5,88
porque não gosto de ficar parado	0	0,00
para adquirir mais conhecimento, ficar atualizado(a)	0	0,00
para ser alguém na vida, ter mais chances	6	17,65
outro motivo	2	5,88
não voltaria a estudar	0	0,00
TOTAL	34	100

Quadro 04: Possibilidade de garantia de emprego após a conclusão do curso de Educação Profissional

Garantia de emprego após a conclusão do curso de Educação Profissional	Frequência	%
Sim	34	100
Não	0	0
Total	34	100

Todos participantes acreditam que o curso de Educação Profissional, pode garantir emprego após a sua conclusão. Cabe perceber a incorporação de valores repassados pela sociedade (capitalista).

Quadro 05: Opinião dos entrevistados quanto aos cursos de Educação Profissional

Opinião dos participantes sobre os cursos de E. P.	Frequência	%
é importante para conseguir emprego	6	17,64
dá para conseguir emprego sem ter feito curso de E. P.	0	0,00
se eu não fizer um curso de E. P. posso perder o emprego	0	0,00
prefiro fazer cursos de curta duração – 30/40 h de curso	20	58,82
eu não estudaria três anos pois é muito tempo.	8	23,53
TOTAL	34	100

3.2.3. Breve síntese dos dados coletados

Quanto à idade, observa-se que os alunos são adultos, pois 53,03% possuem idade entre 24 a 53 anos. Registra-se, contudo que em outros turnos de cursos diversos (turno matutino e vespertino) observou-se um grande número de jovens entre 15 e 20 anos fazendo cursos profissionalizantes como: informática, inglês básico e avançado, auxiliar administrativo etc. Os entrevistados eram alunos de cursos no turno noturno.

Quanto ao estado civil dos alunos (as) prevaleceram características de alunos, em sua maioria (62,12%), casados, 28,79% dos alunos são solteiros ou estão em algum relacionamento.

Foi destacado que 32 alunos, o que equivale a 90% possuem filhos. Registra-se que os alunos residem em sua maioria em casa com a família. A residência era alugada, própria ou cedida.

No que diz respeito à situação atual em relação ao trabalho, em relação ao emprego, o índice mais apontado (52,82%) refere-se ao trabalho informal. Registra-se a precariedade do trabalho, que não assegura benefícios sociais. Em entrevista posterior, foi perguntado aos que estavam trabalhando, se atuavam na área do curso do Cetam no qual haviam finalizado. Apenas

5 deles responderam afirmativamente, sendo 3 deles autônomos. Entre os que trabalhavam com carteira de trabalho regularizada, 16 alunos atuavam no setor da indústria.

Quanto ao rendimento mensal, os dados apresentaram predomínio de rendimento de um salário mínimo (56,05%). Atribui-se empiricamente que este fato dá-se por ser este o mínimo aceitável entre os que estão regularizados. Aos que assinalaram possuir renda inferior a um salário mínimo, deduz-se tratar-se de trabalho esporádico ou informal.

A atividade desenvolvida pelo aluno (a) durante a maior parte da vida, em sua maioria na construção civil, no comércio ou na indústria.

Ao analisar os alunos que trabalharam e estudaram ao mesmo tempo, registrou-se que 90,91% deles já tiveram que estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Há que se destacar a afirmação de que estes alunos são pessoas já inseridas no mundo do trabalho. Entre os casos que não trabalharam enquanto estudaram, nas entrevistas foi registrado que os mesmos interromperam os estudos para trabalhar. Apenas três alunos nunca trabalharam enquanto estudavam. E os motivos apontados como necessidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo, 98% declarou que a necessidade de trabalhar e estudar referia-se ao sustento tanto de si quanto de sua família.

Ao perguntar aos alunos do CETAM quais motivos foram determinantes para que decidissem voltar a estudar, fazer um curso profissionalizante, o motivo prioritário foi a necessidade de conseguir um emprego melhor (68,18%). Este índice foi seguido por 15,15% que afirmaram para ter emprego, ser alguém na vida, ou para ter mais chances na vida.

Aqui se observa a visão de educação como redentora, com poderes de amenizar as dificuldades sociais e econômicas. Ressalta que na relação entre educação e trabalho, para estes alunos prevalece o trabalho, reforçando que a responsabilidade ou a culpa por não ter um emprego melhor é de responsabilidade do aluno. Observa-se que apenas 2% argumentaram que o principal motivo seria fazer um curso superior posteriormente ou para obter um curso técnico.

A oportunidade de estudar, matricular-se em um curso técnico possibilita o aumento da autoestima, o orgulho de si próprio, assim como o reconhecimento e a valorização por parte de familiares e amigos. Pode-se afirmar que o retorno à formação educacional foi um fator muito importante para a realização pessoal, e em decorrência, a profissional. Esta foi a mensagem repassada pelos alunos nas entrevistas.

Ao serem questionados quanto a realização de outras atividades ou cursos de qualificação profissional, verificou-se pelas respostas que as atividades ou cursos que realizou ou que está realizando que, 81,81% dos alunos não realizam outra atividade ou curso além do ministrado pelo Cetam. Estes alunos configuram-se como trabalhadores, ou por estarem empregados ou à procura de emprego. Desta forma, não há tempo livre para outros cursos. Alegaram ser muito difícil ter que conciliar o trabalho e o curso profissionalizante, e que já acabam por negligenciar a família e o lazer e que, no momento, imaginam ser quase impossível frequentar mais um curso.

Acrescentam também a falta de condições para pagar um curso, pois entre os que responderam frequentar outro curso (língua estrangeira e informática), declararam que o fazem gratuitamente.

No que diz respeito à opinião quanto à garantia de emprego após a conclusão do curso profissionalizante, prevaleceu como unanimidade acreditar que um curso técnico é a porta para os mundos do trabalho, de uma vida mais digna, com melhor remuneração. Destaca-se que todos os alunos sentem-se muito otimistas quanto à possibilidade de emprego na área do curso em que estão matriculados, após a sua conclusão.

Demonstraram-se confiantes, tanto quanto à qualidade do curso, do nível dos docentes e da instituição (infraestrutura, gestão acadêmica), como quanto à crença do potencial pessoal adquirido neste curso. Relataram as mudanças ocorridas após o ingresso e a permanência no curso. Demonstraram exemplos do esforço pessoal que realizam para permanecerem no curso.

Os alunos entendem a Educação Profissional como curso destinado àqueles que precisam de emprego. Um curso destinado aos trabalhadores e aos seus filhos.

Observa-se que os alunos incorporam o que lhes é dito e o que é veiculado na mídia. É o que explicita a fala do então vice-governador José Melo, em relação à atuação dos 10 anos de Cetam no Amazonas:

“O Cetam é um dos órgãos mais importantes do Governo do Estado. Ele veio para suprir uma deficiência do nosso sistema educacional. Nossa juventude saía do último ano do ensino médio sem formação e com poucas condições de disputar uma vaga no mercado de trabalho. A formação, oferecida de forma gratuita, o que é ainda mais importante, deu a esse jovem a chance de ter um emprego e melhorar suas condições. É um dos órgãos mais queridos e bem avaliados do governo”, frisou José Melo.

Quando perguntado sobre a finalidade do curso em que estão matriculados, em geral, apontam que a relação entre a educação e o trabalho é muito forte, ou seja, que a única finalidade do curso é conseguir emprego. Atestam que o Cetam prepara para conseguir trabalho, mais digno e melhor remunerado.

Salienta-se que nenhum aluno fez menção quanto à importância dos estudos para preparar para exercer o papel de cidadão.

Em entrevista, quanto aos problemas ou pontos negativos relativos à instituição, CETAM como um todo, os participantes apontaram que estes referem em sua maioria aos relacionados ao curso propriamente dito, ou seja, aqueles que dependem da instituição, como o relacionamento entre professores e alunos, formas do professor dar aulas.

Quanto ao reconhecimento no trabalho e o atendimento das expectativas profissionais, os alunos afirmaram que o curso foi bom, mas atendeu apenas parcialmente as expectativas, pois o objetivo pretendido ao finalizar o curso era sentir-se preparado para a profissão, assim como, ser absorvido pelo mercado de trabalho, contudo a realidade é que, a maioria não consegue ser inserido nem a curto, nem em médio prazo, no mercado de trabalho.

Foi possível sentir nas falas, que os alunos gostam de estudar nesta instituição, mas em geral, esperam um melhor preparo e maior número de inserção no mercado de trabalho.

Considerações Finais

A título de conclusão, podemos enfatizar a ideia de que a concepção de educação muda através dos tempos e dos contextos sociais e econômicos, e as mudanças afetam o mundo do trabalho; contudo é importante destacar que uma única concepção de educação não pode dominar completamente um sistema social. No que concerne à educação, as dimensões sociais e econômicas não são necessariamente excludentes. A visão utilitarista não pode eliminar a visão humanista.

A influência da globalização e do avanço tecnológico colocou em evidência um novo modelo de produção que trouxe significativas implicações para a formação profissional, no que se refere às novas demandas por qualificação profissional dos trabalhadores.

Assim, foi possível entender que a educação profissional passou por duas grandes alterações em sua normatização legal nos dois últimos governos federais (o de Fernando Henrique Cardoso e o de Luís Inácio Lula da Silva) ocasionando modificações relevantes no quadro institucional da educação profissional de nível técnico no Brasil e em Manaus mais especificamente; e que o conceito de competências vem orientado as práticas formativas das instituições de formação profissional que, gradativamente vem sendo assimilada e praticada pelas mesmas.

O modelo utilitarista de competências, que vem sendo largamente usado, tanto na organização do trabalho, como no processo educativo, é ainda novo; mas é no âmbito da educação que se faz necessário de maiores esclarecimentos quanto à utilização desse conceito haja vista, que nos documentos de algumas instituições, esse termo tem servido de referência para a elaboração dos planos de cursos, e o pouco entendimento quanto as reais concepções deste conceito pode levar a deformações nas formações profissionais.

A Educação Profissional no Brasil tem sido mais um meio de fortalecimento dos interesses capitalistas e vem se expandindo cada vez mais, no sentido de formar indivíduos ajustados à nova realidade produtiva, fortalecendo, dessa forma, o processo de discriminação, a competitividade e o individualismo.

Pudemos identificar, ainda, a existência da distância entre o ensino básico e o profissional. A educação profissional necessitaria ser entendida e trabalhada como a

continuidade dos estudos, sendo que, nessa modalidade, o indivíduo chegaria preparado para aprofundar seus conhecimentos, adquirindo uma melhor qualificação.

Para a efetivação dessa reforma, seria preciso que a legislação da educação profissional fosse planejada a partir da perspectiva de uma educação que interessasse aos trabalhadores, tendo a formação humana como referência e não apenas o mercado, e que levasse em consideração, principalmente:

"[...] políticas de Educação Profissional integradas a políticas de educação básica de qualidade para todas as faixas etárias, ambas integradas a políticas de geração de emprego e renda [...], de modo a criar efetivas oportunidades de inclusão para os que vivem do trabalho". (KUENZER, 2004, p. 02).

A partir dessa articulação entre as políticas de educação profissional e as de educação básica, seria possível oportunizar um ensino que correspondesse não apenas às demandas do mercado de trabalho, mas especialmente, as necessidades dos indivíduos.

Nessa direção, tornar-se-ia indispensável rever as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica, e rejeitar a concepção por elas veiculada de que a efetividade da política de formação profissional depende de sua ligação direta com o sistema produtivo.

Estudos, como os realizados por Tanguy (1994), na França, indicam que

"[...] as diferentes modalidades de formação profissional estreitamente dependente do mercado de trabalho não têm resistido às mudanças impostas pela organização do trabalho, ao passo que aquelas que não se subordinaram ao mercado têm tido a capacidade de traduzir as novas demandas em sua própria lógica, fornecendo-lhes respostas gerais, integradas em um projeto social aberto ao futuro (TANGUY, 1999, p. 27).

Sobre este aspecto e no que se refere à concepção de formação profissional e de sua relação com as mudanças no mundo do trabalho, cabe enfatizar que, longe de qualquer determinismo econômico ou tecnológico, são as opções organizativas que definem a qualificação do posto de trabalho e a autonomia do trabalhador – o que tem importantes consequências para a adoção das políticas empresariais, de emprego e de formação.

As políticas de educação e formação profissional não podem ser consideradas por mais tempo como sendo as únicas respostas às necessidades do sistema produtivo, como se tais

necessidades fossem efeito inevitável das mudanças tecnológicas ou competência exclusiva dos empregadores. Ao contrário,

[...] devem ser vistas como estratégias com consequências no campo da produção, isto é, como opções formativas vinculadas a opções sobre o emprego e a organização de trabalho, que derivam destas e são, ao mesmo tempo, uns dos instrumentos de sua materialização (ENGUIA, 1992, p. 35).

Nessas circunstâncias, os agentes sociais e os poderes públicos não podem permanecer neutros em face das diferentes opções organizativas, já que estas afetam a produtividade das empresas e, portanto, da economia em geral, e as condições de trabalho.

Desta forma, entendemos ao final deste estudo que a educação profissional em suas origens estava vinculada a uma formação paternal na tentativa de ensinar um ofício para aqueles que não teriam a oportunidade de dar continuidade aos estudos, uma vez que teriam que trabalhar para prover sua existência material; e que este tipo de formação abriu espaço para uma dualidade que até hoje é difícil de ser superada: a divisão entre a formação geral e profissional. Essa divisão não se refere apenas a conteúdos, mas principalmente aos alunos, os agentes sociais, que terão acesso a uma e outra.

Vimos que Gramsci em suas obras defende a escola unitária e o trabalho como princípio educativo, pois acredita que a educação deve formar cidadãos capazes de se tornarem dirigentes independente da classe social em que estão inseridos. Ele acredita que a escola deve ser um espaço que une a vida material e a intelectual e que tem um potencial político transformador. E o Estado, neste sentido, deveria ter um papel fundamental para garantir este direito constitucional do cidadão assim como, em assumir a educação como compromisso público, valorizando a escola como palco de formação de cidadãos pensantes e capazes de transformar sua realidade é, neste sentido, que a politécnica tem um papel fundamental. Politécnica esta, que diz respeito à

[...] uma nova forma de se estruturar os conteúdos tendo como base o processo de trabalho, levando-se em conta a compreensão das relações sociais geradas pelo trabalho, a aquisição de conhecimentos técnico científicos e a compreensão de cada esfera produtiva. Contudo, o ensino politécnico só se tornará realidade através de uma estrutura curricular que tenha o trabalho como princípio organizador e com a superação da fragmentação das disciplinas. (KUENZER).

A educação profissional no Brasil não conseguiu superar a dualidade estrutural educacional, tendo em vista que esta sempre esteve atrelada a objetivos utilitaristas e

pragmáticos, prioritariamente ancorados no modo de produção capitalista, cuja prioridade pauta-se nas relações econômicas e de mercado, reforçando a imagem da EP como políticas públicas de inclusão social.

Se o ensino profissionalizante for considerado como política pública, é preciso democratizar e socializar o planejamento, oportunizar que o trabalhador jovem e adulto tenha vez e voz e que possa ser ouvido nas sugestões que melhor atendam suas necessidades.

Ao citar o termo políticas públicas, sabe-se que se constituem em um campo de atuação vinculada ao Estado. Para Pinheiro (2010), política pública é um conjunto de ações coletivas voltadas para garantir os direitos sociais de um cidadão, como saúde, educação, segurança e outros. Contudo, segundo Faleiros (1996, p. 8), as políticas:

[...] ora são vistas como mecanismos de manutenção da força de trabalho, ora como conquistas dos trabalhadores, ora como arranjos do bloco no poder ou bloco governante, ora como doação das elites dominantes, ora como instrumento de garantia do aumento de riqueza ou dos direitos do cidadão. Toda essa diversidade de pontos de vista torna difícil abordar o tema em questão, já que as políticas públicas não podem ser reduzidas a um único enfoque.

Desta forma entendemos que, vale estimular processos que busquem refletir, discutir e aprofundar os princípios e concepções dessa Educação Profissional ofertada, com seus vários atores, a fim de estabelecer um diálogo que respeite as especificidades dos grupos de cidadãos aos quais se destinam esses serviços. É preciso buscar atender o aluno real, aquele que está na sala de aula e não o aluno ideal, aquele que gostariam que lá estivesse.

É necessário criar mecanismos para informá-lo sobre o acesso às formações profissionais e criar formas e mecanismos para ajudá-los a permanecerem no curso, com êxito. Deslocar o foco de quais conteúdos ensinar ou quais metodologias utilizar, para então refletir, a quem ensinar, quem é e quais as características do trabalhador jovem e adulto. Ser mais criterioso ao selecionar o que ensinar e para com quais objetivos se devem ensinar.

Devem-se respeitar as especificidades do trabalhador jovem e adulto, a fim de compreender que não se adquire autonomia se não entender o conhecimento que embasa a atividade relacionada ao trabalho. Não haverá sucesso pessoal ou profissional se não for através

de uma formação sólida, fundamentada em conhecimentos históricos, universais, culturais e sociais.

Frigotto (1996, p. 32) mostra que o trabalho, quando é compreendido como criador da realidade do homem, passa a ser o pressuposto fundante do devir humano, base do princípio educativo. O referido autor ressalta que

[...] É dessa compreensão do trabalho como criador da realidade humana (não enquanto visão moralizante, pedagógica) que Marx e Engels postularam a união do trabalho, manual, industrial produtivo, com o trabalho intelectual. Nem Marx nem Engels definem a forma e o conteúdo que esta categoria antediluviana (como eles próprios lembram) vai assumir historicamente. Na base da análise do seu tempo histórico e na perspectiva do avanço tecnológico e, portanto, da potenciação das forças produtivas, apontam a hipótese da superação manual acabrunhador e a possibilidade da redução do trabalho sob o mundo da necessidade e a dilatação do mundo da liberdade. Esta possibilidade na sua forma mais plena implica superação na relação capitalista que, predominantemente, transforma o trabalho de criador da vida humana em alienador da vida de trabalhador.

O Estado deve pautar as suas políticas públicas educacionais pela perspectiva de que o conhecimento teórico e prático não está subordinado aos interesses do mercado para adestramento de pessoas em benefício do capital produtivo, em sendo um bem público (e não mercadoria). Caso o capital necessite de competências, deverá investir com recursos próprios, privados (e não subsidiados pelo Estado), para qualificar a mão de obra de que necessita⁵.

A categoria trabalho como princípio educativo só pode ser tomada na medida em que não se refira a trabalho abstrato, mas a trabalho

compreendido como o conjunto de ações materiais e espirituais que o homem, e o conjunto dos homens, desenvolve ao longo da história para construir suas condições de existência; que o trabalho, assim concebido, é teórico-prático e transformador, e, portanto, fundamento da construção do conhecimento e da história”. (KUENZER, 1999-2000, p. 4).

Destinada a educação aos cidadãos, como condição e expressão dos direitos humanos e

5 - “O Banco Mundial formula suas orientações para a educação no Brasil, a partir de um raciocínio, discriminatório, porém simples para o Banco, ‘ensino superior não é para todos, mas sim para dirigentes e técnicos de alto nível, para o que, se exige estudantes bem preparados pela educação primária e secundária, cujos egressos devem se rigorosamente selecionados, premiando os que sejam realmente competentes’... “para o Banco Mundial e para boa parte de políticos, dirigentes e mesmo muitos intelectuais brasileiros, a ‘competência’ é um atributo biológico ou até mesmo divino, que não tem nada a ver com as condições econômicas, sociais, culturais na determinação das formas de produção, sistematização e divulgação do conhecimento”. (KUENZER, 1997, p. 68).

como condição de possibilidade, pelo conhecimento do que são os direitos humanos de sua efetiva concretização, destina-se a

trabalhadores e excluídos, não para ajustá-los às demandas da acumulação flexível, mas para torná-los aptos para destruir as condições de exclusão e construir uma sociedade em que todos possam usufruir dos benefícios da produção social, segundo seu desejo e suas necessidades. (KUENZER, 1999-2000, p. 6).

Neste contexto, a Educação Profissional destaca-se não como um fator de equidade, mas principalmente como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial. Onde a empregabilidade enquanto capacidade de adequação do profissional às novas necessidades e dinâmica dos novos mercados de trabalho reestruturados e globalizados; remete à capacidade de um profissional em estar empregável, ou seja, apresentar além de um diploma ou certificado, possuir as características hoje exigidas pelo mercado, quais sejam: habilidade, competência, polivalência etc. A Teoria do Capital Humano, revestida de uma nova roupagem caracterizada pela reestruturação produtiva que é propiciada pela globalização dos mercados, surge com o discurso de que vivemos numa "Sociedade do Conhecimento" e que, neste novo contexto, são exigidas dos trabalhadores novas qualificações e habilidades que lhes permitam inserir-se no mercado de trabalho, competindo de forma igualitária com outras pessoas. Ou seja, o discurso diz que a "Sociedade do Conhecimento" e a necessidade de novas habilidades dos trabalhadores – justificativa para regular a política educacional –, na prática, serve como mecanismo ideológico que tenta ocultar as relações de exploração e de aprofundamento das desigualdades sociais que estamos vivendo neste final de século.

Neste sentido, veicula-se pelos meios de comunicação que será pelo âmbito da competição, pelo esforço próprio, pelo acirramento da individualização que se conseguirá alcançar melhores condições de vida.

É neste contexto que surge o CETAM (Centro de Educação Tecnológica do Amazonas) criado pelo poder público amazonense dentro de uma perspectiva nacional de mudanças no que concerne à Educação Profissional.

Como ações pontuais para equalizar a questão social da empregabilidade, o poder público através do CETAM, dispõe de cursos profissionalizantes oferecidos à classe dos trabalhadores e jovens excluídos do mercado de trabalho a fim de qualificá-los de acordo com a demanda do mercado. Estas ações, ainda que não declaradas, têm um forte viés assistencialista, onde são

oferecidos aos menos favorecidos “aligeiradas formações” e o certificado para que se sintam qualificados a pleitearem uma vaga no competitivo mercado de trabalho.

Hoje Cetam tem dez anos de atividade e atua em todos os municípios do Amazonas. Atua de forma “desterritorializada”, pois possui apenas três sedes próprias a todas em Manaus. Nos demais municípios apenas atende as demandas por cursos nos espaços físicos já existentes (fazendo as famosas parcerias) minimizando os gastos e responsabilidade pública com uma educação profissional de qualidade.

Esta instituição conta com o fornecimento de mais de quatrocentos cursos, se somados todos os níveis de atuação; e atende a mais de quinhentos mil alunos fazendo cursos técnicos, de qualificação profissional e de especialização técnica em Manaus e no Interior do Estado – um total de 62 municípios atendidos.

Em âmbito geral, esta política social de “preparar” para o mercado de trabalho constitui-se numa resposta à crise em que se encontra a sociedade capitalista diante do aprofundamento das questões sociais; assim como, reforça a mística da existência uma relação linear entre formação e conquista de emprego.

Ao iniciar esta pesquisa a proposta era ter como objeto de estudo a relação entre a Educação Profissionalizante e a conquista de uma vaga no mercado de trabalho dentro do contexto da Reestruturação Produtiva, compreendendo o que está em causa, hoje, no que diz respeito à educação do trabalhador. Isto se constataria através da pesquisa empírica (informes obtidos sobre a Educação Profissional no contexto da atuação do CETAM). A partir das constatações, faria uma análise crítica dos princípios norteadores da política de educação e formação profissional do CETAM e sua relação com a inserção no mercado de trabalho em Manaus.

Ao investigar (através de pesquisas bibliográficas, observações, entrevistas etc.) a Educação Profissionalizante e a questão da empregabilidade no Amazonas nas duas últimas décadas, pude enfim ter indicações acerca do questionamento que se impunha no início da pesquisa: “Através da política de Educação Profissional praticada pelo CETAM, há inserção no mercado de trabalho?”

Os egressos, estudantes, professores e equipe técnica do CETAM, concordam entre si no entendimento de que, os cursos técnicos e de aperfeiçoamento oferecidos pela instituição, foram

criados com suas características voltadas para atender as demandas sociais e mercadológicas, tendo como base o desenvolvimento social e industrial da Amazônia e como princípio científico a equalização da questão social amazonense.

Concluimos então, que o CETAM tem buscado em suas ações, adequar a formação de seus educandos às demandas sociomercadológicas (e as ações pedagógicas dos referidos cursos), as reais exigências e necessidades do estado do Amazonas, procurando adotar a qualificação profissional e a inserção no mercado de trabalho como meta para essa adequação. Porém o que se percebeu na análise dos documentos, nas entrevistas realizadas e nos questionários aplicados é que na prática essa tentativa não está se consolidando devido a uma série de fatores que podemos abaixo citar:

- * a falta de democratização e socialização do planejamento desta Educação Profissional “maquiada” de política pública, que poderia oportunizar ao trabalhador jovem e adulto vez e voz;
- * A partir da organização dos currículos e conteúdos, buscar atender o aluno real dentro de suas reais necessidades e não um aluno idealizado;
- * Planejar reforçar a relação teoria pratica e que essa relação seja de forma a melhorar a formação dos estudantes, e não como mais uma etapa na organização pedagógica da escola;
- * A falta de entendimento por parte do trabalhador jovem e adulto que tanto a educação como o trabalho lhes é um direito; etc.

Confirmando uma ideia inicial, foi constatado por 90% das pessoas ouvidas - quer nas entrevistas direcionadas ou de modo informal (encontros aleatórios com egressos dos cursos realizados pelo Cetam) – que as mesmas não foram inseridas no mercado de trabalho. E os outros 10% que hoje se encontram ocupados, suas atividades nada tem a ver com os cursos profissionalizantes realizados.

Como demonstrou Frigotto (1999), “não basta apenas o investimento na formação e qualificação da força de trabalho, para haver um maior acesso à riqueza produzida por parte da população. A possibilidade de distribuição desta riqueza depende, exclusivamente, de uma mudança das relações de poder e de uma modificação radical do sistema de produção”.

Observamos que, apesar dos esforços, a educação profissional ofertada pelo Cetam ainda é incipiente, tanto no que se refere ao entendimento de proporcionar uma formação para a vida, direcionado aos jovens e trabalhadores, assim como, em sua inserção no mercado de trabalho.

Contudo, esta educação profissionalizante só frutificará se este esforço perdurar por longo prazo, com oferta contínua. A preparação para o mundo do trabalho depende muito mais de um posicionamento político do que educacional, a fim de que não se ofereça formações de cunho compensatórios, paliativos e de curta duração.

Desta forma, gostaríamos que este texto fosse visto, não como uma ideia acabada, mas como parte de um esforço, um roteiro para aprofundamento, experimentação, discussão e revisão deste tema; acredito que se coletivamente fizermos tentativas de aprofundamento, crítica e proposição, nós enquanto sociedade, poderemos logo construir projetos de prática escolar interessantes para evoluirmos no sentido de encontrarmos uma educação profissional que realmente atenda ao seu propósito de formar com qualidade pessoas para desempenharem uma determinada atividade, uma profissão e não apenas para atender aos ditames do mercado capitalista.

Bibliografia / Referências Bibliográficas

Fonte: Revista Espaço Acadêmico. Ano II – Nº 13 – Junho de 2002 – Mensal – ISSN 1519.6186
Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm>

ALMEIDA, Patrícia Cristina Pinheiro. Na contramão do neoliberalismo – debate da assistência no Serviço Social dos anos oitenta. Revista Ser Social, Brasília, UNB, nº 4, 1999.

ALVES, Giovani. Toyotismo, Novas Qualificações e Empregabilidade. Mundialização do capital e a educação dos trabalhadores no século XXI.

_____. O novo (e precário) mundo do trabalho: Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000, p.p 157 – 167.

_____. Trabalho e Mundialização do Capital: a Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Londrina: Paris, 1999.

ANTUNES, Ricardo e ALVES, Giovani. As mutações no mundo do trabalho na era da Mundialização do Capital. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, maio/ago. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2000. 259 p.

_____. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 6. Ed., São Paulo, Cortez, 1997.

ARAÚJO, R. Tecnologias organizacionais e qualificação: aspectos atitudinais da qualificação. 1996. 270 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 1996.

ARROYO, M. O direito do trabalhador à educação In: Minayo, A., G et al (Org.) Trabalho e conhecimentos: dilemas na educação do trabalhador São Paulo: Cortes, 1995.

BAUMANN, Zygmunt. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Plano Nacional de Educação Profissional: reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil. Brasília: FAT, 1998. p.4.

_____. Decreto 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. 1997.

_____. Decreto 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. 2004.

_____. INEP. Educação básica – Censo Escolar de 2004 e 2005. Dados preliminares (de 5 de outubro de 2005), 2005. Disponível em: 2 Divulgado em <http://portal.mec.gov.br/setec>, em 24 de junho de 2005.

_____. Ministério da Educação. Projeto de Lei no. 1603/96, de 4 de março de 1996. Dispõe sobre a educação profissional, a organização da Rede Federal de Educação Profissional, e dá outras providências In.: BRASIL. MEC/SEMTEC. Reforma do ensino técnico. Brasília, 1996. p. 22-31.

_____. Ministério do Trabalho do. Educação e Trabalho: um projeto para jovens e adultos de baixa escolaridade. Brasília: Ministério do trabalho, 1998.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 22/12/1996a.

_____. MTb. SEFOR. Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília: Sefor, 1995. 24 p.

_____. MTE. SPPE. Conhecendo o Planfor: como o Governo Federal e Ministério do Trabalho e Emprego estão Qualificando o Brasil. Brasília: MTE, SPPE, 2001. 23 p.

_____. MTE. SPPE. Plano Nacional de Qualificação – PNQ. Resolução nº 333 Codefat. Brasília: MTb, SPPE, 2003. 30 p.

BRASIL. Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2004.

BENAKOUCHE, R. "A autonomia universitária no contexto da reforma do aparelho do Estado". Universidade e Sociedade, v.9, n.19, maio/agosto 1999

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. LDB: passo a passo. 2 ed. atual. São Paulo: Avercamp, 1999.

BRAVERMAN, H. Trabalho e Capital Monopolista. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BUENO, Maria Sylvia Simões. O salto na escuridão: pressupostos e desdobramentos das políticas atuais para o ensino médio. 2000, 255f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, Marília.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. A Educação Negada: introdução ao estudo da Educação Brasileira contemporânea. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CARDOSO, Fernando H. Avança Brasil: mais quatro anos de desenvolvimento para todos – proposta de governo. Brasília (DF): s/ed., 2003 p. 14, 23

_____. Mãos à Obra Brasil: proposta de governo. São Paulo: s/ed., 1994. 300 p.

CASTELLS, M. A sociedade em rede (A era da informação: economia, sociedade e cultura. V. 1) São Paulo, Paz e Terra, 2003.

CATTANI, A. D. Formação Profissional. In: _____. (Org.) Trabalho e Tecnologia: Dicionário Crítico. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1997. p. 94-99.

CHAUÍ, Marilena. Iniciação à Filosofia. São Paulo. Ática. 2002.

CHESNAIS, François. A mundialização do capital. São Paulo, Xamã, 1996.

CHIECO, Nacin V.; CORDÃO, Aparecido F. Educação Profissional na LDB. Em Aberto. Brasília, ano 15, n. 65, jan./mar. 1995.

CHRISTOPHE, Micheline. A legislação sobre a Educação Tecnológica no quadro da Educação Profissional Brasileira. Instituto de Estudos de Trabalho e Sociedade. jan. 2005.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário. ano 3, n. 3, 2005.

_____. O Trabalho como princípio educativo: uma investigação teórico-metodológica (1930-1960). 1990. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1990.

_____. Trabalho como princípio educativo. In: PEREIRA, Isabel B.; LIMA, Júlio C. F. (Orgs) Dicionário da Educação Profissional em saúde. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

COSTA, Simone Eneida de Oliveira. A prática profissional dos Assistentes Sociais em Manaus: análises e perspectivas. Manaus, editora UFAM, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil: origem e desenvolvimento. Brasília, DF: Flacso - Brasil, 2000. (Coleção Políticas de Trabalho, Emprego e Geração de Emprego e Renda). CD-ROM.

DELUIZ, Neise; SANTANA, Marco A. & SOUZA, Donalldo B. Trabalho e Educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil. Rio de Janeiro: Quartet, 2001/2004. 196 p.

DEL PINO, Mário. Política Educacional, Emprego e Exclusão Social, IN: A cidadania negada: política de exclusão na educação e no trabalho/ Pablo Gentili e Gaudêncio Frigotto (Orgs.) – São Paulo, Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. Educação Profissional: Desafio da competência humana para trabalhar. Brasília: SEFOR, 1997.

DIEDERICH, Arminda Raquel Botelho. Educação e Trabalho em Marx e Gramsci. In: Amazônia: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM, Ano 4/5, n. 112, p. 53 a 66, Manaus: EDUA, 1999/2000.

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. A situação do trabalho no Brasil. São Paulo: DIEESE, 2012.

DOWBOR, Ladislau. A reprodução social. Petrópolis: Vozes. 1998.

ENGUITA, Mariano F. Trabalho, Escola e Ideologia: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FALEIROS, Vicente de P. O que é Política Social. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

FERNANDES, F. Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina. Rio de Janeiro, Zahar, 1972.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Trabalho e Educação. Campinas-SP: Papyrus: Cedes;São Paulo: Anpe; Anped, 1996.(Coletânea C.B.E).

_____. Cidadania e formação técnico profissional. Disponível em: www.a-pagina-da-educacao.pt.

_____. Globalização e crise de emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. Boletim técnico do SENAC. v. 25, nº 2, 1999.

_____. Educação e a crise do capitalismo real. 3 ed. São Paulo Cortez, 1984.

_____. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. Caderno de Pesquisa. n. 47, p. 38-45, nov. 1983.

_____. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Campinas: Educação e Sociedade, v. 28, n. 100. Especial p. 1129-1152. out, 2007. Disponível em www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 02 abr. 2010.

_____. (Org.). Educação Profissional e Tecnológica: Memória, contradições e desafios. Campos dos Goytacazes: Essentia, 2006.

_____. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias na sociedade de classe. *Revista Brasileira de Educação*. v. 14, n. 40 jan. abr.2009.

_____. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades. *Boletim Técnico do Senai*, 11 (3): 1-14, set. dez., 1985.

_____. Concepções e mudanças do trabalho e o ensino médio. Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/Educacao-MII/2SF/2-Frigotto2008.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. (Org.) *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004.

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

FURTADO, Eliane D. P.; LIMA, Kátia R. R. Eja, Trabalho e Educação na Formação Profissional: possibilidades e limites. *Educação & Realidade*. 35 (1). Jan. abr. 2010. p. 187-206.

GALBRAITH, John Kenneth. *A sociedade justa: uma perspectiva humana*. RJ, Campus 1996.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GENTILI, Pablo, (1996). La maldición divina? Las complejas relaciones entre los hombres de negocios y las políticas educativas. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd. In: ANPEd 25 anos, CD-ROM histórico, 2002.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Vol I: Introdução ao estudo de filosofia. A filosofia de Benedetto Croce (494 p.).

_____. *Cadernos do Cárcere*. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Vol II: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política (428 p.).

_____. *Cadernos do Cárcere – Temas de cultura*. Ação Católica. Americanismo e fordismo. Traduzido por Carlos Nelson Coutinho & Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Vol. IV [394 p.].

GIDDENS, Antony. *As consequências da modernidade*. São Paulo, UNESP, 2000.

HARVEY, David. A condição pós-moderna. São Paulo, edições Loyola, 1993.

_____. A produção capitalista do espaço. São Paulo, Annablume, 2005.

HERRERA FLORES, Joaquín. Los derechos humanos como productos culturales: crítica del humanismo abstrato. Madrid: Catarata, 2005.

HIRATA, H. Das qualificações ao modelo de competência. In: FERRETTI, Celso et. all (org.). Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis, Vozes, 1994. P. 124 .

HOBBSBAWN, E. Era dos Extremos: o breve século XX (1914 – 1991). São Paulo: Cia das Letras, 1995. 138.

IANNI, O. A era do globalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. Teorias da globalização. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 1997.

IGNÁCIO, P.C. de S. "Educação e ensino técnico". Universidade e Sociedade, v.9, n.19, maio/agosto 1999.

INEP. Censo da educação profissional: resultados 99. Brasília, 2000.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Mercado de trabalho: conjuntura e análise. Ano 8 fev. 2013.

KERGOAT, D. Em defesa da sociologia das relações sociais: da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação. In: KARTCHEVSKY-BULPORT, A. et al. O sexo do trabalho. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986. p. 69-94.

KUENZER, A. Z. A Educação Profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. Educação e Sociedade. Campinas, v.27, n.96 – Especial, p.877- 910, out. 2006. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 30 out.2007.

_____. As propostas de decreto para regulamentação do ensino médio e da educação profissional: uma análise crítica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria Aparecida. Pronunciamento da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação / Anped – GT Trabalho e Educação. Apresentado na Reunião da SEMTEC/MEC, Brasília, 18 de dezembro de 2003 (Anexo). Disponível em http://www.anped.org.br/representações_anped_2004.pdf.

_____. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões da Nossa Época).

_____. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. Boletim técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 0311, 2002.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300024&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 set. 2013.

_____. *Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. A questão do Ensino Médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural. In: MACHADO, L (org.). *In Trabalho e Educação*. Coletânea CBE. Campinas, Papirus, 1994.

_____. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 3. ed. São Paulo : Cortez, 2002.

_____. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES. v. XXI, p. 15 a 39, 2000.

_____. Por que não falamos de competência. In: *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 3. ed. São Paulo : Cortez, 2002.

_____. *Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1992.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José. C. et al (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados. 2002, p. 77-96.

_____. *O trabalho como princípio educativo*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1989.

LAKATOS, Eva e M. MARCONI, Maria de A. *Fundamentos da metodologia científica*. 6 Ed. São Paulo. Atlas, 2006.

LINS, H. N. A Reestruturação da economia mundial e o projeto neoliberal para o Brasil. *Análise Econômica*, Porto Alegre, v. 11, p. 154-71, mar.1993.

LOBO, H.H. de. *O ensino médio no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. 1998, mimeo.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo Javier. *O ethos dos executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo*. Tese de Doutorado, Campinas, IFCH/UNICAMP, 2004.

LUCENA, Carlos. *Tempos de destruição: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2004.

_____. Marxismo, crise do capitalismo monopolista e qualificação dos trabalhadores. p.181-202. In: LOMBARDI E SAVIANI (Orgs.). Marxismo e educação: debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

MACHADO, Lucília R. S. Politécnia, Escola Unitária e Trabalho. (2ª Edição). São Paulo: Cortez, 2006. P.271.

MANACORDA, Mário Alighiero. Marx e a Pedagogia Moderna. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. P. 221.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Maria de A. LAKATOS, Eva M. Fundamentos da metodologia científica. 6 Ed. São Paulo. Atlas, 2006.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. Livro Primeiro, Volume II. Trad. De Reginaldo Sant'Anna. 4 ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1979.

_____. O capital: crítica da economia política. Livro Segundo, Volume III. Trad. De Reginaldo Sant'Anna. 4 ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1979.

MEC. Balanço do primeiro ano do Fundef. Brasília, mar. 1999.

MESZAROS, I. A Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2002.

MICHALET, Charles-Albert. O que é a mundialização. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MORAES, Carmem Sylvia V. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional. Trabalho & Educação – Revista do NETE, Nº 03, pp. 2-4, jan./jul., 2002.

MOURÃO, Arminda Raquel Botelho. A fábrica como espaço educativo. São Paulo: Scortecci, 2006.

NETTO, José Paulo. Crise do socialismo e ofensiva neoliberal. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, Selma Suely Baçal. Reestruturação produtiva e Qualificação profissional na Zona Franca de Manaus. Manaus, Editora da UFAM, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa. R. T. (orgs). Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica . 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, Ramon. O Banco Mundial e a Educação Profissional. Boletim Técnico do Senac. V. 27, n. 2, mai/ago 2001. P. 1-10.

OLIVEIRA, Selma Suely Bacal de. Reestruturação Produtiva e qualificação Profissional na Zona franca de Manaus. Manaus: Edua, 2000.

PETEROSI, Helena G. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo: Loyola, 1994.

PINHEIRO, B.; DELUIZ, N.. Educação e Trabalho nas Políticas de Educação profissional: um estudo das ONGs, no rio de janeiro. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p.46-56, jan/jun. 2004.

POCHMANN, M. Educação e Trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? Educação e Sociedade. Campinas, v.25, n.87, p.383-399, maio/ago.2004. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 5 nov. 2007.

_____. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R. Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. O trabalho sob fogo cruzado. São Paulo, Ed. Contexto, 1999.

RAMOS, Marize Nogueira. Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação? São Paulo. Cortez. 2002.

RAMOS, Marise N. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.). Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília, DF: MEC/ SEMTEC, 2004.

RAMOS, M.N. A pedagogia das competências e a psicologização das questões sociais. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v.27, n. 3, p. 26-35, set./dez. 2001.

REIS, Renato H. dos; CASTIONI, Remi; TELES, Lúcio F. Construindo o Proeja no DF: aproximando escolas e construindo referenciais para a política pública. In: Anais do 9º Encontro de Pesquisa em Educação da Anped – Centro Oeste, Brasília: Anped centro oeste, 2008.

REIS, Arthur Cezar Ferreira. A Amazônia e cobiça internacional. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

RODRIGUES, J. Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de Educação Profissional. Trabalho Necessário, Rio de Janeiro, v. 3, nº 3, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). Saberes e competências: o uso de tais noções na empresa e na escola. Campinas: Papirus, 2001.

ROSSI, Wagner Gonçalves. Pedagogia do trabalho. raízes da educação socialista. São Paulo: Moraes, 1980.

RUMMERT, Sonia M. Projeto Escola de Fábrica – Atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2005, Caxambu.

_____. Educação e Identidade dos Trabalhadores: concepções do capital e do trabalho. São Paulo: Xamã, Niterói: Intertexto, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 2ª edição, São Paulo: Editora Cortez, 2003.

SANTOS, Aparecida F. Tiradentes. O Novo Ensino Médio Agora é para a Vida: neoliberalismo, racionalidade instrumental e a relação trabalho-educação na reforma do ensino secundário. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

SALAZAR, João Pinheiro. O abrigo dos deserdados: Estudo sobre a Remoção dos Moradores da Cidade Flutuante e os Reflexos da Zona Franca na Habitação da População de Baixa Renda em Manaus. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo: (mimeo), 1985.

SARABIA, Raul H. Ortiz. Estrutura da Rede educacional no Estado do Amazonas: Algumas inter-relações com a estrutura populacional e com o aparelho produtivo. Manaus: Texto usado no Campus Universitário da UFAM (mimeo)1997.

SASSEN, Saskia. As cidades na economia mundial. São Paulo: Studio Nobel. 1998.

SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

_____. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Projeto “20 anos do HISTEDBR”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

_____. Sobre a concepção de politecnia. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

_____. Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. São Paulo. Autores Associados. 1998.

SCHULTZ, T. W. O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. P. 250.

SCHULTZ, W. Theodore. Valor Econômico da Educação. Tradução WERNEK, P. S. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

SEGNINI, L. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 72-81, abr./jun. 2000.

SERÁFICO, Marcelo e SERÁFICO, José. A Zona Franca de Manaus e o Capitalismo no Brasil. In: Estudos Avançados, volume 19, nº 54, mai/ago 2005.

_____. O empresariado local e a zona franca de Manaus: reprodução social e globalização econômica. Porto Alegre, 2009. Tese de Doutorado em Sociologia. UFRS.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC – São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Marilene Corrêa. Metamorfose da Amazônia. Tese de doutoramento, UNICAMP 1997.

SOUZA, A.N. Mercado de trabalho e modos de vida: professores face às formas de desestabilização de direitos. Brasília, DF: CNPq, 2013. (Relatório de pesquisa).

SOUZA, J. S. Os Descaminhos das Políticas de Formação/ Qualificação Profissional: a ação dos sindicatos no Brasil recente. In: Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. A qualificação do trabalhador no contexto da construção de nova regularidade para a produção social da vida material no capitalismo contemporâneo. In: Trabalho, Economia e Educação: Perspectivas do Capitalismo Global, Maringá: Práxis, Massoni, 2008.

TANGUY, L. Do sistema educativo ao emprego. Formação. Um bem universal? Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 67, p. 48-69, ago. 1999.

TEIXEIRA, Z.A. "Políticas públicas e educação para crianças, adolescentes e jovens". Políticas públicas sociais. Brasília, Inesc, 1999.

VALLE, Maria Isabel. Globalização e reestruturação produtiva. Um estudo sobre a produção offshore em Manaus. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. UFRJ, 2000.

UNESCO. Declaração de Nova Delhi. Nova Delhi, 1993. . Declaração mundial sobre educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

ANEXOS

ANEXO 01

Legislação Básica - Educação Profissional e Tecnológica

LEIS

Lei nº 12.796, de 04.04.2013 - Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências.

Lei Nº 11.940, de 19.05.2009 - Estabelece 2009 como Ano da Educação Profissional e Tecnológica e o dia 23 de setembro como o Dia Nacional dos Profissionais de Nível Técnico.

Lei nº 11.892, de 29.12.2008 - Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

Lei nº 11.788, de 25.09.2008 - Dispõe sobre estágios de estudantes.

Lei nº 11.741, de 16.07.2008 - Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

Lei nº 10.172, de 09.01.2001 - Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

Lei nº 9.394, de 20.12.1996 - LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Lei nº 8.948, de 08.12.1994 - Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica.

=====

DECRETOS

Decreto de Nomeação, de 11.10.2011 - Nomeia a Reitora do IFRS.

Decreto nº 6.986, de 20.10.2009 - Regulamenta os arts. 11, 12 e 13 da Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos.

Decreto nº 6.300, de 12.12.2007 - Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional -ProInfo.

Decreto nº 6.095, de 24.04.2007 - 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.

PORTARIAS

Portaria SETEC/MEC nº 45, de 23.12.2013 - Institui e regulamenta o Comitê Nacional de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica (CONPEP).

=====

=====

PARECERES

Parecer CNE/CEB nº 11, de 09.05.2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Parecer CNE/CEB nº 17, de 03.12.1997 - Diretrizes operacionais para a educação profissional, em nível nacional.

=====

=====

RESOLUÇÕES

Resolução CNE/CEB nº 06, de 21.10.2012 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Resolução CNE/CP n.º 02, de 26.06.1997 - Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

=====

=====

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE) - Atos Normativos, Súmulas, Pareceres e Resoluções.

PESQUISA POR TEMAS - Atos normativos do Conselho Nacional de Educação, relacionados às Diretrizes Nacionais para a Educação, em todos os níveis e modalidades, organizados por temas.

=====

=====

COTAS - Sobre o sistema, legislação, perguntas frequentes.

=====

=====

EJA

Resolução CNE/CEB nº 03, de 15.06.2010 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.

Decreto nº 6.093, de 24.04.2007 - Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências.

Decreto nº 5.840, de 13.07.2006 - Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.

=====

=====

ÉTNICO-RACIAL

Lei nº 12.416, de 09.06.2011 - Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas.

Lei nº 11.645, de 10.03.2008 - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Lei 10.639, de 10.01.2003 - Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Documentos Relacionados

=====

EDUCAÇÃO SUPERIOR

Lei nº 11.331, de 25.07.2006 - Acrescenta parágrafo ao art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com relação a processo seletivo de acesso a cursos superiores de graduação.

Decreto nº 6.303, de 12.12.2007 - Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que 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.

Decreto nº 5.773, de 09.05.2006 - 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.

Resolução CNE/CP nº 3, de 18.12.2002 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

Portaria Normativa nº 7, de 22.06.2009 - Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Portaria Normativa nº 12, de 05.09.2008 - Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC).

Portaria Normativa nº 4, de 06.08.2008 - Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores - CPC, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do SINAES instaurado pela Portaria Normativa nº 1, de 2007.

Portaria Normativa nº 40, de 12.12.2007 - Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de

Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.

Portaria nº 328, de 01.02.2005 - Dispõe sobre o cadastro de cursos de pós-graduação lato sensu e define as disposições para sua operacionalização.

Portaria nº 4.361, de 29.12.2004 - Dispõe que os processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior (IES), credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu, credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de mantença, aumento e remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, desativação de cursos, descredenciamento de instituições, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), aditamento de PDI, além de outros processos afins, deverão ser protocolizados por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior - SAPIEnS/MEC.

=====

EDUCAÇÃO ESPECIAL

Lei nº 10.845, de 05.03.2004 - Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.

Lei nº 10.436, de 24.04.2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Lei nº 10.098, de 19.12.2000 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Decreto nº 7.611, de 17.11.2011 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

Decreto nº 6.949, de 25.08.2009 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Decreto Nº 186, de 09.07.2008 - Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Decreto Nº 6.214, de 26.09.2007 - Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência.

Decreto nº 5.626, de 22.12.2005 - Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais ? LIBRAS.

Decreto nº 5.296, de 02.12.2004 - Regulamenta as Leis nº 10.048 e 10.098 com ênfase na Promoção de Acessibilidade.

Decreto nº 3.956, de 08.12.2001 - (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

=====

EAD

Lei nº 12.603, de 03.04.2012 - Altera o inciso I do § 4º do art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para beneficiar a educação a distância com a redução de custos em meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do Poder Público.

Decreto nº 7.589, de 26.10.2011 - Institui a Rede e-Tec Brasil.

Decreto nº 5.800, de 08.06.2006 - Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.

Decreto nº 5.622, de 19.12.2005 - Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Decreto nº 2.561, de 27.04.1998 - Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Decreto nº 2.494, de 10.02.1998 - Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96), sobre Educação à Distância.

=====

OUTROS DOCUMENTOS - Nota sobre Estudos de Recuperação; Relatório Fórum FAGED/CONAE - 2014; Nota do CNE sobre o PNE - PLC nº 103/2012; Manifestação do CNE - Resultados do ENEM; Educação nas Prisões - Documento-Referência; Estudo sobre a Lei do Piso Salarial; Nota técnica - Matrícula Ensino Fundamental.

ANEXO 02 (ENDEREÇOS DO CETAM CAPITAL E INTERIOR)**Sede Administrativa**

Av. Djalma Batista, nº. 440^a
Nossa Senhora das Graças – CEP: 69050-010
Contatos: 2126-7444 / 2126-7445
gabinetecetam@cetam.am.gov.br

Endereço das Escolas de Formação Profissional - Manaus**IBC Instituto Benjamin Constant**

Endereço: Rua Ramos Ferreira, nº 991, Centro, Manaus – AM
Telefones: (92) 3232-0121 / 3215-7651

Centro de Educação Profissional Padre Estélio Dálison

End.: Rua Emilia Ruas, s/n – Bairro: São Jorge, Manaus – AM
Telefones: (92) 3671-7788

Escola de Formação Profissional Enfermeira Sanitarista Francisca Saavedra

End.: Av. Desembargador Felismino Soares, s/n, Colônia Oliveira Machado, Manaus – AM
Telefones: (92) 3878-7620 / 7621

Cetam Digital

Endereço: Rua Ramos Ferreira, nº 991 A, Centro, Manaus – AM
Telefones: (92) 3215-7652/ 3215-7654

Projeto Jovem Cidadão

Endereço: Av. São Jorge, nº 2947, São Jorge, Manaus - AM
Telefone: (92) 3625-3233

Cetam EAD

Endereço: Rua Ramos Ferreira, nº 991 A, Centro, Manaus – AM
Telefone: (92) 3233-6836 / 3672-7166

Centro de Artes e Ofício – PROSAMIM

End.: Antonio Passos de Miranda s/n - Petrópolis Cep.: 69063-180
Telefone: (92) 3663-9457

Cetam Info

Endereço: Rua Rondônia, nº 25, Parque das Laranjeiras, Manaus - AM
Telefone: (92) 2129-7950/ 2129-7958

Centros de Convivências**Centro de Convivência da Família Padre Pedro Vignola**

Endereço: Rua Gandú, nº 119, Núcleo 8, Cidade Nova, Manaus - AM
Telefone: (92) 3878-6171 / 3878-6153

Centro Estadual de Convivência M^a de Miranda Leão – Alvorada

End. Av. Loris Cordovil s/n Alvorada I
Telefone: 3878-6306 / 3878-6300

Centro Estadual de Convivência do Idoso – Aparecida

End. Rua Wilkens de Matos s/n – Aparecida
Telefone: 3878-6200/3878-6207/6204

Centro de Convivência da Família ARAR - Amazonino Mendes

End. Av. Itaepé nº 200 – Multirão – Amazonino Mendes I
Telefone: (92) 3878-6253/ 3878-6257

Centro de Convivência da Família André Araújo – Raiz

End.: Rua 05 Cj. Costa e Silvia s/n – Raiz, CEP: 69068-330
Telefone: 3878-6451/3878-6450/3663-1895

Centro de Convivência da Família 31 de Março – Japiim

End.: Rua: 21, nº 453 B, Cj. 31 de março - Japiim I CEP: 69077-220
Telefone: (92) 3878-6400/ 6402/ 6401/ 3613-1931

ANEXO 03 (QUESTIONÁRIO)

Questionário para alunos já formados (Egressos)

Esta pesquisa está sendo aplicada a ex-alunos do Centro Tecnológico do Amazonas – CETAM
Os principais objetivos são:

- 1) *Conhecer a situação profissional atual dos formandos nos cursos do Centro Tecnológico do Amazonas - CETAM*
- 2) *Conhecer a adequação entre a formação oferecida no curso e às exigências do mercado de trabalho;*
- 3) *Medir o nível de satisfação do ex-aluno em relação ao curso e com a Instituição.*

CURSO: _____

NOME: _____

SEXO: _____ DATA NASCIMENTO: ____/____/____

INGRESSO: _____ TERMINO: _____

QUESTIONÁRIO PARA OS CURSOS TÉCNICOS**PARTE I – EMPREGABILIDADE**

1. Atualmente o(a) sr(a) está:

a() Trabalhando

b() Trabalhando e estudando

c() Apenas estudando

d() Não está trabalhando e nem estudando.

e() Outros _____

2. O(a) sr(a) trabalha na área em que se formou no curso técnico?

a() Sim, totalmente. b() Sim, parcialmente c() Não d() Não sabe

3. Qual a sua satisfação em relação a sua ATIVIDADE PROFISSIONAL na atualidade?

a() Muito satisfeito b() Satisfeito c() Indiferente

d() Insatisfeito e() Muito insatisfeito f() Não sabe/não opinou

4. Na sua opinião, como está a sua REMUNERAÇÃO em relação a MÉDIA do mercado?

a() Acima da média do mercado b() Na média do mercado

c() Abaixo da média do mercado d() Não sabe/não opinou

5. Qual é a sua CARGA HORÁRIA semanal de trabalho?

a() até 20h b() de 20 a 30h c() de 30 a 39h

d() de 40 a 44h e() acima de 44h.

6. Qual é o seu VÍNCULO EMPREGATÍCIO?

a() Empregado com carteira assinada b() Empregado sem carteira assinada

c() Funcionário público concursado d() Autônomo/Prestador de serviços

e() Em contrato temporário f() Estagiário

g() Proprietário de empresa/negócio h() Outros

7. Quantos funcionários contratados tem a empresa que o(a) sr(a) trabalha (aproximadamente)?
(_____)

8. O(a) sr(a) já trabalhava antes de iniciar o seu curso técnico?

- b() Com distância de até 50km de onde realizou o curso técnico.
- c() Em município com distância entre 50 e 100km de onde realizou o curso técnico.
- d() Em município com distância entre 100 e 400km
- e() Em município com distância superior a 400km

PERGUNTAS PARA QUEM TRABALHA E QUEM NÃO TRABALHA

14. O seu DESEJO de trabalhar na área técnica quando se formou era:

- a() Muito alto
- b() Alto
- c() Médio
- d() Baixo
- e() Muito baixo

15. Comparado aos seus colegas de classe o seu NÍVEL DE INTERESSE estava:

- a() Estava entre os 10% dos alunos com maior grau de interesse da turma
- b() Estava entre os 20%
- c() Estava entre os 50%
- d() Estava no grupo de alunos de menor interesse da turma.
- e() Não sabe/Não opinou

16. Na sua opinião, como foi o seu APRENDIZADO durante o curso?

- a() Muito alto
- b() Alto
- c() Médio
- d() Baixo
- e() Muito baixo

17. Qual o seu grau de satisfação com a ÁREA PROFISSIONAL em que o(a) sr(a) fez o seu curso técnico?

- a() Muito satisfeito
- b() Satisfeito
- c() Indiferente
- d() Insatisfeito
- e() Muito insatisfeito
- f() Não sabe/não opinou

18. Na região em que o(a) sr(a) vive, como são as OFERTAS PROFISSIONAIS da sua área técnica?

- a() Há muitas ofertas de emprego ou trabalho para profissionais da sua área técnica

b() Há ofertas de emprego ou trabalho

c() Há poucas ofertas de emprego ou trabalho

d() Praticamente não há ofertas de emprego para profissionais da sua área técnica.

19. Na sua opinião, como o MERCADO REMUNERA os profissionais da sua área de formação técnica?

a() Melhor que outras áreas técnicas

b() Equivalente a outras áreas técnicas

c() De forma pior que outras áreas técnicas d() Não sabe/Não opinou

PARTE II – CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

20. Após a conclusão do seu curso técnico, o(a) sr(a) concluiu ou está cursando OUTRO CURSO TÉCNICO?

a() Sim

b() Não

21. Se Sim. Qual a relação entre a área profissional deste novo curso e o curso técnico anterior?

a() Fortemente relacionada com a área profissional do curso técnico anterior

b() Fracamente relacionada com o curso técnico anterior

c() Não tem nenhuma relação com o curso técnico anterior

d() Não sabe/Não Opinou

22. Se Sim. Este outro curso técnico que o(a) sr(a) realiza ou realizou, é na mesma instituição em que fez o curso técnico anterior?

a() Sim

b() Não

23. Após a conclusão do seu curso técnico, o(a) sr(a) concluiu ou está cursando algum CURSO DE NÍVEL SUPERIOR?

a() Sim

b() Não

24. Se Sim. Qual a relação entre a área profissional do seu curso superior e o seu curso técnico?

a() Fortemente relacionada com a área do curso técnico

b() Fracamente relacionada

c() Não tem nenhuma relação com área profissional do curso técnico.

g() Médio completo

h() Superior incompleto

i() Superior completo

j() Não sabe/Não opinou

PARTE III – AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA

31. Qual a MODALIDADE de curso técnico que o(a) sr(a) cursou?

a() Integrado (médio e técnico em um mesmo curso)

b() Concomitância interna (médio e técnico em cursos diferentes na mesma escola)

c() Concomitância externa (médio e técnico em cursos diferentes em escolas diferentes)

d() Pós-médio/Subseqüente

32. Na sua opinião, como o(a) sr.(a) avalia a INSTITUIÇÃO de modo geral?

a() Ótima

b() Boa

c() Regular

d() Ruim

e() Péssima

f() Não opinou

33. Como o(a) sr.(a) avalia a INFRA-ESTRUTURA geral da instituição?

a() Ótima

b() Boa

c() Regular

d() Ruim

e() Péssima

f() Não opinou

34. Como o(a) sr.(a) avalia o CURSO TÉCNICO que o(a) sr(a) concluiu ?

a() Ótimo

b() Bom

c() Regular

d() Ruim

e() Péssimo

f() Não opinou

35. Como o(a) sr.(a) avalia os CONHECIMENTOS TEÓRICOS da sua área de formação técnica?

a() Ótima

b() Bom

c() Regular

d() Ruim

e() Péssimo

f() Não opinou

36. Como o(a) sr.(a) avalia os CONHECIMENTOS PRÁTICOS da sua área de formação técnica?

a() Ótimo

b() Bom

c() Regular

