

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA PAULA RIBEIRO FERREIRA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO:
A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC PELO SENAI (2011-2014)**

**VITÓRIA
2017**

ANA PAULA RIBEIRO FERREIRA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO:
A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC PELO SENAI (2011-2014)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa História, Sociedade, Cultura e Políticas educacionais da Universidade Federal do Espírito Santo, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Professor Dr Marcelo Lima.

VITÓRIA
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

F383p Ferreira, Ana Paula Ribeiro, 1981-
A política de educação profissional no Espírito Santo : a
implementação do Pronatec pelo SENAI (2011-2014) / Ana Paula
Ribeiro Ferreira. – 2017.
150 f. : il.

Orientador: Marcelo Lima.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
(Brasil). 2. SENAI. Departamento Regional do Espírito Santo. 3.
Capital humano. 4. Ensino profissional. I. Lima, Marcelo. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III.
Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA RIBEIRO FERREIRA

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO
SANTO: A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC PELO SENAI
(2011-2014)

Dissertação apresentada ao Curso
de Mestrado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre em
Educação.

Aprovada em 27 de abril de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Doutor Marcelo Lima
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Ana Carolina Galvão Marsiglia
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Antonia de Lourdes Colbari
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Antonio Henrique Pinto
Instituto Federal do Espírito Santo

Dedico esta pesquisa aos meus pais, Eliana e José, às minhas irmãs Cynthia e Tamiris, ao meu esposo Wendel e aos meus queridos e amados filhos Mariana e José Pedro, sem os quais eu não teria conseguido caminhar nessa jornada.

E a tod@s trabalhadores que lutam por uma educação pública, gratuita e de qualidade para tod@s.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e princípio da vida, por ter me dado o dom da vida e por ter estado comigo durante toda essa jornada.

À minha família querida, meus pais Eliana e José, minhas irmãs Cynthia e Tamiris.

Ao meu querido esposo Wendel, por todas as vezes que compreendeu a minha ausência e me incentivou a continuar perseverando.

Ao meu orientador, professor Marcelo Lima, por sua orientação, amizade e por me conduzir nesse caminho da pesquisa, que foi árduo, mas gratificante. Muito obrigada, a você e a todos os professores e professoras do PPGE-UFES.

À professora Ana Carolina, por ter aceitado o convite de ser da banca de qualificação e por todas as considerações e observações que fez acerca do meu trabalho. Com certeza, contribuiu muito para a produção dessa pesquisa.

À professora Antonia Colbari, que me acompanhou desde a graduação de Ciências Sociais e que me ajudou a ver o mundo do trabalho com outros olhos. Muito obrigada por toda atenção e contribuição na minha formação acadêmica.

Ao professor Antonio Henrique Pinto, por ter sido meu professor no Ifes, no ano de 2001, e por ter aceitado o convite de ser membro da banca de defesa do mestrado.

Aos meus amigos de caminhada no mestrado: Reginaldo, Tatiana Peterle, Zilka, Michele, Tatiana das Mercês, Samanta e Renan.

Àqueles que contribuíram com a coleta de dados na medida em que puderam repassar os dados institucionais e se dispuseram a ser entrevistados no decurso da pesquisa.

Àqueles que compartilharam comigo os desafios profissionais, acadêmicos e de outras muitas naturezas, a ponto de concretizarmos esse sonho que não se constitui em simplesmente concluir o mestrado, mas em finalizar esta trajetória acadêmica com mais maturidade teórico-metodológica e ético-política.

“O papel da escola
não é mostrar a face visível da lua,
isto é, reiterar o cotidiano,
mas mostrar a face oculta, ou seja,
revelar os aspectos essenciais
das relações sociais
que se ocultam sob os fenômenos
que se mostram à
nossa percepção imediata.”

Dermeval Saviani

RESUMO

Neste trabalho analisamos como se materializou a execução do Pronatec no Senai do Espírito Santo, tendo em vista que foi um programa que envolveu vultosos recursos públicos para o setor privado. Partindo da concepção do trabalho como forma histórica e ontológica, nos pautamos no materialismo histórico-dialético como referencial teórico-metodológico. Como técnica de pesquisa, adotamos a análise documental e as entrevistas. Esta pesquisa tem como objetivo geral: descrever e analisar os fundamentos e a implementação não estatal da Política de qualificação profissional relacionadas ao Pronatec no Estado do Espírito Santo, no período de 2011 a 2014, com foco na execução do Senai-ES. Pudemos observar que, em nível nacional, predominou a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), de curta duração, em detrimento dos cursos técnicos. Por outro lado, apesar de também predominar a oferta de cursos FIC no nível local, percebemos em alguns aspectos a qualidade prestada pelo Senai-ES, principalmente no que tange à infraestrutura, à logística, ao corpo pedagógico e ao acesso aos materiais educativos e todo *know-how* do Senai-ES. Contudo, percebemos como a lógica da teoria do capital humano está articulada ao discurso da empregabilidade. Constatamos também como o setor público apareceu apenas como forma de gerenciamento da Política, ficando a execução, em sua grande maioria, a cargo dos setores privados. Embora esse Programa tenha tido estreita relação com o mercado de trabalho, o que permitiu certa inserção profissional dos egressos, o número de evasão foi muito elevado. Acreditamos que esses programas podem servir de moeda de troca política e financeira, sendo que o Estado paga caro por uma educação profissional fragmentada e alienante, incapaz de fazer uma formação integral e emancipadora. Nessa direção, reafirmamos, que, no contexto da crise global, insere-se na lógica de solucionar a problemática da formação para o mercado por meio da criação do mercado da formação.

Palavras-chave: Educação profissional. Teoria do capital humano. Relação público-privado.

ABSTRACT

In this work we analyze how Pronatec's execution in the Senai do Espírito Santo materialized, considering that it was a program that involved large public resources for the private sector. Starting from the conception of work as a historical and ontological form, we are guided by historical-dialectical materialism as a theoretical-methodological reference. As a research technique, we adopted documentary analysis and interviews. This research has the general objective of describing and analyzing the fundamentals and non-state implementation of the Pronatec Professional Qualification Policy in the State of Espírito Santo from 2011 to 2014, focusing on the implementation of Senai-ES. We could observe that at the national level, there was a predominance of short-term Initial and Continuing Education (FIC) courses, to the detriment of technical courses. On the other hand, in spite of the predominance of the offer of FIC courses at the local level, we perceive in some aspects the quality provided by Senai-ES, mainly in relation to infrastructure, logistics, pedagogical body and access to educational materials and everything Know-how of Senai-ES. However, we see how the logic of human capital theory is articulated to the discourse of employability. We also noticed how the public sector appeared only as a way of managing the Policy, most of which was carried out by the private sector. Although this Program had a close relationship with the labor market, which allowed for some professional insertion of the graduates, the number of evasion was very high. We believe that these programs can serve as a currency of political and financial exchange, and the state pays dearly for a fragmented and alienating professional education, incapable of integral and emancipatory formation. In this context, we reaffirm that, in the context of the global crisis, it is part of the logic of solving the problem of training for the market through the creation of the training market.

Keywords: Professional Education. Human Capital Theory. Public-Private Relationship.

LISTA DE SIGLAS

Anped	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CadÚnico	Cadastro Único do Governo Federal
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CNM	Confederação Nacional dos Metalúrgicos
Codefat	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CUT	Central Única dos Trabalhadores
CGU	Controladoria Geral da União
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FeD	Federal Reserve (Banco Central dos Estados Unidos)
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
Inep	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NET	Núcleo de Estudos do Trabalho
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra
Planfor	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQ	Plano Nacional de Qualificação

Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Proep	Programa de Expansão da Educação Profissional
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProUni	Programa Universidade para Todos
PSG	Programa Senac de Gratuidade
SNA	Serviços Nacionais de Aprendizagem
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Senar	Serviço Nacional de Aprendizado Rural
Senat	Serviço Nacional de Transporte
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sesi	Serviço Social da Indústria
Sest	Serviço Social do Transporte
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sistec	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SMJSS	Secretaria Municipal de Justiça Social e Segurança em Pelotas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1	Participação relativa a cada rede ofertante na Bolsa-Formação 2013 ...	74
Figura 2	Evolução do número de matrículas do Pronatec Bolsa-formação entre os anos de 2011 a 2013 – Rede Federal e Senai	75
Gráfico 1	Transferências anuais aos parceiros ofertantes, de 2011 a maio de 2014 (R\$)	77
Figura 3	Biblioteca do Senai Beira Mar	85
Figura 4	Materiais didáticos.....	85
Figura 5	Laboratório de informática.....	86
Figura 6	Oficina de aulas práticas	86
Figura 7	Oficina modelo para as aulas práticas.....	86
Gráfico 2	- Matrículas realizadas e concluintes nos cursos FIC e Técnico (TEC) – 2011 a 2014.....	93
Figura 8	Curso de qualificação de marceneiro de móveis personalizados.....	103
Figura 9	Metodologia do Senai.....	106
Gráfico 3	Principais Motivos da evasão das Unidades Vitória, Serra, Vila Velha e Colatina	112
Gráfico 4	Laborabilidade dos concluintes dos cursos de qualificação profissional do ano de 2014 e egressos 2015	115
Gráfico 5	Laborabilidade dos concluintes dos cursos de habilitação técnica do ano de 2014 e egressos 2015	115

LISTA DE QUADRO E TABELAS

Quadro 1	Marcos legais do Pronatec	65
Tabela 1	Vagas ofertadas por meio do Pronatec de 2011 a 2014 (Brasil)	72
Tabela 2	Matrículas, concluintes e evadidos na Habilitação Profissional Nível Técnico	90
Tabela 3	Matrículas, concluintes e evadidos na Qualificação Profissional Básica	92
Tabela 4	Escolaridade dos alunos matriculados na Habilitação Profissional Nível Técnico no Programa Pronatec	95
Tabela 5	Escolaridade dos alunos matriculados na Qualificação Profissional Básica Pronatec	96
Tabela 6	Faixa Etária dos alunos da Habilitação Profissional Nível Técnico do Programa Pronatec	98
Tabela 7	Faixa Etária dos alunos da Qualificação Profissional Básica do Programa Pronatec	99

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	21
2	MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E AS REDEFINIÇÕES DO PAPEL DO ESTADO	27
2.1	O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	27
2.2	O PAPEL DO ESTADO EM SUAS VÁRIAS FASES DO SISTEMA CAPITALISTA	32
2.3	GLOBALIZAÇÃO, ORGANISMOS INTERNACIONAIS E SUA INFLUÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS SOCIAIS.....	42
2.4	O DIREITO À EDUCAÇÃO E A RETOMADA DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO	45
3	CONHECENDO A PRODUÇÃO SOBRE O PRONATEC	55
3.1	ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DOS TRABALHOS	61
3.2	A INSTITUCIONALIDADE DO PRONATEC.....	65
3.3	INDICADORES NACIONAIS DO PRONATEC.....	70
4	IMPLEMENTAÇÃO LOCAL DO PRONATEC: ANÁLISE DA EXECUÇÃO DO SENAI-ES	80
4.1	UM POUCO DA HISTÓRIA DO SENAI	80
4.2	O SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NO ESPÍRITO SANTO	84
4.2.1	A educação profissional do Senai-ES	87
4.2.2	A execução do Pronatec no Senai Espírito Santo no período de 2011 a 2014	89
4.2.2.1	Caracterização dos alunos no ato da matrícula	94
5	A EXECUÇÃO DO PRONATEC NO SENAI ESPÍRITO SANTO NO PERÍODO DE 2011 A 2014: ANÁLISE QUALITATIVA A PARTIR DAS PERSPECTIVAS DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	101
5.1	OBJETIVOS DO SENAI E DO PRONATEC	102
5.2	A “QUALIDADE” DO TRABALHO FORMATIVO DO SENAI NO PRONATEC	104
5.3	EVASÃO DOS ESTUDANTES DO PRONATEC NO SENAI/ES.....	109

5.4	INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO: HOUE EFETIVIDADE DA POLÍTICA PÚBLICA?	113
5.5	SENAI COMO PRINCIPAL EXECUTOR DO PRONATEC	117
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICE A - Termo esclarecido de livre consentimento	137
	APÊNDICE B - Declaração do(a) participante	138
	APÊNDICE C - Roteiros para entrevistas semiestruturadas	139
	APÊNDICE D - Teses e Dissertações sobre Plano Nacional de Qualificação Profissional encontradas nos Bancos de Teses e Dissertações da Capes e BDTD (2000-2015)	141

INTRODUÇÃO

Fiz um curso técnico no Instituto Federal do Espírito Santo, no ano de 2001, e percebo como o curso, na época, contribuiu para o meu ingresso no mercado de trabalho. Trabalhei na área técnica por quatro anos e meio e depois passei em um concurso público, ao me formar como assistente social. Ao longo desse tempo fui aprofundando o debate teórico sobre o mundo do trabalho. Atuei durante três anos e meio com a política de assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e pude lidar com muitos jovens, que na sua grande maioria, buscavam na qualificação uma melhor inserção no mundo do trabalho. A partir daí veio o interesse em compreender as transformações acerca do Mundo do Trabalho e no campo da educação profissional. Para aprofundar e dividir experiências, foi que me inseri, em 2013, no Núcleo de Estudos sobre o Trabalho (NET), vinculado ao Departamento de Serviço Social da UFES e, atualmente, participo do grupo de pesquisa: “A Política de Educação Básica e Profissional no Espírito Santo: fundamentos, práticas docentes, normativas, currículos e metodologias de ensino e de gestão da formação profissional”, coordenado pelo Professor Dr. Marcelo Lima, do Centro de Educação da UFES. Nesse sentido, essa pesquisa contribuirá para a análise crítica, o aprofundamento e debate acerca da gestão dessas Políticas Públicas no Estado do Espírito Santo.

Do ponto de vista do Banco Mundial (2010), há excessivos e desnecessários gastos públicos com educação superior, insuficiência de investimentos no ensino fundamental, ineficácia do ensino médio e necessidade de dinamização de um ensino profissional mais direcionado para as novas exigências do mercado de trabalho. Esse diagnóstico se completa com a eleição da educação como estratégia central para superar o atraso social e diminuir as desigualdades.

O alcance dessas mudanças forneceu um novo contorno à divisão internacional do trabalho e da produção cultural, exigindo ações mais articuladas e de proporções mais amplas na garantia das condições necessárias para o desenvolvimento das novas estratégias formuladas pelo capital nas três últimas décadas. E é nesse contexto que o Banco Mundial passa a atuar como um importante organismo formulador de políticas sociais para os países periféricos.

Nesse sentido, a política educacional no Brasil tem sofrido mudanças radicais em sua estrutura, ocupando um lugar de destaque no conjunto das ações governamentais federais que redesenham hoje a arquitetura institucional e o papel do Estado brasileiro. Sua função estratégica no conjunto de transformações que se operam no mundo do trabalho e na esfera da cultura constitui um importante componente justificador das alterações que atingem a Educação no país. Tratar dessa política setorial nos marcos destas mudanças exige uma atenção especial às particularidades desse campo de enfrentamento social e ao conjunto de proposições que atravessam a área política brasileira.

A educação sempre foi um campo da vida social tensionado pelas disputas dos projetos societários de diferentes grupos e segmentos sociais, principalmente em função de se constituir um espaço de luta privilegiado, no processo de conquista da hegemonia política e cultural na sociedade. Nas últimas décadas, passou a ocupar um lugar destacado tanto na esfera econômica quanto cultural, em muito determinado pelo ritmo acelerado que tomaram dois fenômenos importantes na esfera da produção: a incorporação da ciência como força produtiva e a crise de superacumulação, que determinaram profundas e radicais mudanças nos processos e relações de trabalho.

São muitas transformações que ocorrem em vários níveis da vida social, com impactos significativos na esfera da educação e no mundo do trabalho. São grandes os desafios a serem enfrentados. As transformações históricas no contexto educacional conduzem mudanças entre Estado, sociedade e o universo das instituições e práticas sociais e políticas na gestão de educação.

A trajetória da Educação Profissional do Brasil confunde-se, em certa medida, com a formação da própria classe trabalhadora operária brasileira, em especial a partir do predomínio do capitalismo de base industrial e urbana ao longo do século XX. Esse processo historicamente recente, marcado por contradições, representou a mudança de um padrão econômico colonial, baseado exclusivamente na produção de bens primários – com destaque para a produção açucareira, num primeiro momento, e depois, a do café – com o uso intensivo de mão de obra escrava africana e indígena, em grandes latifúndios e voltada para atender as demandas do mercado externo.

Essa matriz econômica colonial, que perdurou praticamente intocada até a República brasileira, teve um impacto determinante sobre a forma como a educação e a qualificação profissional se desenvolveram, destacando-se dois elementos intimamente relacionados. O primeiro está ligado ao fato de que, por muito tempo, o trabalho, especialmente o que demandava esforço físico e o uso das mãos, esteve vinculado a atividades desenvolvidas pelos escravos, originando a base do “[...] preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres” (CUNHA, 2000a, p.16). Dessa forma, os homens livres buscavam afastar-se de qualquer ocupação que demandasse o trabalho manual ou, no caso de atividades que não deveriam ser confiadas a escravos, as Corporações de Ofício tratavam de impor condições para impedir o seu ingresso, reforçando o preconceito racial entranhado na cultura nacional, com reflexos sensíveis ainda hoje (CUNHA, 2000a).

Dos vários movimentos que compõem a trajetória da formação dos trabalhadores brasileiros, ocupam lugar de destaque os programas nacionais de qualificação implantados por diferentes governos federais, envolvendo sujeitos sociais diversos e articulados a conjunturas históricas particulares.

O mais recente e arrojado programa que integra a política de educação profissional é o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado, em 2011, pelo governo federal (BRASIL; 2011) e disseminado nacionalmente como âncora do processo de formação da força de trabalho no país. O programa estabelece os ajustes educativos, tecnológicos e profissionalizantes para os mecanismos formativos que as políticas educacionais nacional e regional devem adotar, integrar e articular para atender aos requerimentos demandados pelos setores produtivos entrelaçados no processo de transnacionalização das bases produtivas (DEITOS, 2012).

Como objetivos principais, o Pronatec estabelece o seguinte:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio

da articulação com a educação profissional;
IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional tecnológica (BRASIL, 2011).

Pautando-se na justificativa da necessidade mão de obra qualificada, o programa contempla as seguintes ações: Expansão da Rede Federal Profissional; Programa Brasil Profissionalizado; Rede e-Tec Brasil; acordo de gratuidade com o Serviço Nacional de Aprendizagem; Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) Técnico – Empresa e Bolsa Formação.

A relevância de se pesquisar sobre o tema se deve ao fato que, nos últimos 10 anos, ocorreu no Brasil uma expansão expressiva de uma política social, no curto espaço de tempo. De acordo com os números da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (MEC), a rede federal de educação profissional e tecnológica, até 2002, se limitava a 140 *campi* e, de 2002 até 2010, recebeu investimento de R\$ 1 bilhão e 70 milhões para a criação de 214 novos *campi* no país. Com a expansão foram criadas 257 mil vagas. No Nordeste, foram investidos R\$ 350 milhões e ofertadas 84 mil novas vagas.

O Programa ocupa, atualmente, o centro do debate sobre a Educação Profissional e apresenta, em sua estrutura, espaços nos quais se evidenciam relações entre o público e o privado para o atendimento de suas metas. Nesse sentido, o Pronatec pode ser compreendido como lócus no qual interagem processos de vários níveis, desde a constituição de redes de empresas globais que tratam a educação como uma *commodity*, passando pela qualificação de mão de obra para aumentar a competitividade do país no mercado global, até possíveis alterações na vida do trabalhador que, eventualmente, consegue uma melhor colocação após participar de um dos cursos oferecidos pelo Programa.

No sentido de construir um estudo exploratório, esta pesquisa tem como objetivo geral descrever e analisar os fundamentos e a implementação não estatal da Política de qualificação profissional, relacionados ao Pronatec no estado do Espírito Santo, entre os anos de 2011 e 2014, com foco na execução do Senai-ES.

Para atingir essa finalidade o presente trabalho apresenta os seguintes objetivos intermediários:

- Analisar a institucionalidade (fundamentos, ideologia e intencionalidades) da Política de qualificação profissional relacionadas ao Pronatec, a partir da literatura e dados gerais do programa;
- Descrever e problematizar a qualidade (processo pedagógico e efetividade) e a quantidade (fluxo escolar) da implementação não estatal local da Política de qualificação profissional relacionada ao Pronatec, no período de 2011 a 2014, com foco na execução do Senai-ES.

Como fundamentação teórica, buscamos dialogar com Marx (2008, 2010, 2013) e Marx e Engels (1997), bem como com aqueles autores que realizam análises na perspectiva marxiana: Braverman (1987), Hirsch (2010), Engels (2004), Konder (2009), Paulo Netto (2001), Meszáros (2007), Alves (2014), Antunes (2009) e Castel (2009). Destacamos também autores que contribuem para a compreensão da educação profissional: Saviani (2007, 2010), Gentili e Silva (1998), Frigotto (1982, 1995, 2001, 2003, 2006), Frigotto e Ciavatta (2011), Ciavatta (2005) e Lima (2012, 2016). Também aprofundamos o debate acerca das relações público-privadas com Adrião e Peroni (2003); Sennett (1995) e Silva Júnior, Lucena e Ferreira (2011).

No primeiro capítulo discorreremos sobre como se deu o percurso metodológico da pesquisa, reportando-nos ao materialismo histórico-dialético como perspectiva teórico-metodológica, recorrendo a duas técnicas, prioritariamente: a análise documental e as entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas, foram realizadas visando atender um duplo propósito: ora fazer emergir informações e percepções que não poderiam ser alcançadas por meio da análise dos documentos, ora trazer ao centro do trabalho os sujeitos a quem se destinam as políticas de educação profissional, bem como aqueles que são responsáveis por executá-las. Nesse sentido compreendemos a entrevista como uma “[...] forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico [...]” (GIL, 1994, p. 109).

Essas entrevistas aconteceram nos meses de novembro e dezembro de 2016, nas unidades do Senai- ES. Houve cinco entrevistados: 1 gestor da Unidade de Vila Velha; 1 gestor da Unidade de Vitória e 3 coordenadoras pedagógicas que atuaram diretamente com o Pronatec no período delimitado pela pesquisa. Apesar de não ser foco da nossa pesquisa, tentamos contato com alguns professores que atuaram no Pronatec, porém muitos deles já não prestavam serviços para o Senai-ES. No tocante aos estudantes, fizemos várias tentativas (via *e-mail*, telefone, WhatsApp) para ouvi-los acerca das suas respectivas experiências, mas também não obtivemos sucesso.

No capítulo 2 discorreremos sobre as mudanças no mundo do trabalho e as redefinições do papel do Estado, sempre numa perspectiva do trabalho como princípio educativo. Discutimos também a globalização, os organismos internacionais e sua influência sobre as políticas em curso, em especial, as políticas sociais. Por fim, falamos sobre o direito à educação e a retomada da teoria do capital humano como elemento chave para justificativa da implementação da política de educação profissional vigente no país.

No capítulo 3 apresentamos o levantamento bibliográfico realizado, no qual sistematizamos e analisamos os trabalhos mais relevantes na área objeto de nossa pesquisa. Apresentamos também um quadro com os principais documentos acerca do tema, de modo a compreender suas intencionalidades, fundamentos e ideologias e finalizamos analisando os principais indicadores nacionais da execução do Pronatec e sua vinculação com o Sistema S, demonstrando, assim, como se deu essa relação entre o setor público e o privado.

No capítulo 4 analisamos como se deu a execução local do Pronatec no Senai – ES, no período de 2011 a 2014, como está estruturado o Senai no estado do Espírito Santo, descrevemos e problematizamos os dados fornecidos pela Instituição de forma a nos trazer melhores elementos para a compreensão do referido programa.

Por fim, no capítulo 5, fazemos uma análise mais qualitativa a partir da perspectiva dos profissionais do Senai-ES envolvidos diretamente com a execução do Pronatec, no período de 2011 a 2014.

1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para a construção da pesquisa adotamos o pensamento sociocrítico e o materialismo histórico-dialético como referencial teórico-metodológico. Justificamos a escolha pela necessidade de investigar o problema de pesquisa para além das aparências. Desse modo, buscamos autores que fundamentassem esse pensamento.

É importante considerar que em qualquer abordagem metodológica, constituindo-se em uma referência e não em um roteiro fixo (GATTI, 2002), o método é dependente, dentre outros fatores, de um conhecimento sólido e da experiência por parte do pesquisador. Desse modo, a perspectiva materialista histórico-dialética revela uma aproximação da escolha pela cientificidade da realidade, na medida em que ele propicia o estabelecimento de uma relação que tem como referência a dinâmica entre o sujeito e o objeto, bem como o reconhecimento da luta dos contrários como fonte do conhecimento (SOUSA, 2014).

Ademais, o método dialético parece mais adequado como referencial teórico de abordagem, pois, na dialética

[...] as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está acabada, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro. [Isso ocorre porque] nada existe isoladamente, de forma independente, tudo está interligado, em uma situação de interdependência (GONÇALVES, 2005, p. 41-42).

Segundo Gil (1994), a pesquisa exploratória é uma pesquisa que ocorre normalmente quando há pouco conhecimento sobre a temática a ser abordada. Por meio do estudo exploratório busca-se conhecer com maior profundidade o assunto de modo a torná-lo mais claro ou construir questões importantes para a condução da pesquisa. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas, estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, pinturas, relatórios de gestão, vídeos de programas de televisão etc. No âmbito da abordagem qualitativa, diversos métodos são utilizados de forma a se aproximar da realidade social, sendo o método da pesquisa documental aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem.

[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 1994).

Segundo Lakatos (2002), a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação oral: rádio, gravações em fita magnética, e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas quer gravadas.

Os dados recolhidos foram analisados a partir dos pressupostos teóricos, categorias de análise e conceitos vinculados ao materialismo histórico dialético presentes nas análises de Karl Marx, Friederich Engels (1997) e Antonio Gramsci (1999).

Nessa direção, analisar o Pronatec a partir da relação dialética singular-particular-universal é considerá-lo, numa primeira aproximação, como uma maneira de mediação entre a qualificação profissional no Brasil, e os vários sujeitos individuais e coletivos envolvidos em sua concepção e execução, com as várias dimensões do movimento do sistema do capital, tornando-se, assim, o campo de relações entre o singular e o universal numa perspectiva de totalidade. O Programa constitui-se como todo e parte ao mesmo tempo, demandando um tipo diferente de lógica científica para sua interpretação, pois, como alerta Thompson (1981), os fenômenos históricos estão em movimento permanente e evidenciam, mesmo em um determinado momento, posicionamentos contraditórios,

[...] cujas evidências particulares só podem encontrar definição dentro de contextos particulares, e, ainda, cujos termos gerais de análise (isto é, as perguntas adequadas à interrogação da evidência) raramente são constantes e, com mais frequência, estão em transição, juntamente com os movimentos do evento histórico: assim como o objeto de investigação se modifica, também se modificam as questões adequadas (THOMPSON, 1981, p. 48).

Na perspectiva indicada pelo autor, as formas de conhecer a realidade “[...] são determinadas pelas propriedades do objeto real: as propriedades da realidade

determinam tanto o procedimento adequado de pensamento [...] quanto seu produto” (THOMPSON, 1981, p. 26). Portanto, analisar os fatos sociais é percebê-los incorporados aos movimentos da história, buscando entender as suas regularidades e divergências, e, partindo de múltiplas evidências, procurar compreender as razões de seus efetivos desdobramentos. Conforme complementa o autor, em cada acontecimento as suas várias dimensões, como a política, a econômica e a cultural relacionaram-se

[...] de maneiras particulares e dentro de determinados campos de possibilidades; que certas formações sociais não obedecem a uma “lei”, nem são os “efeitos” de um teorema estrutural estático, mas se caracterizam por determinadas relações e por uma lógica particular de processo (THOMPSON, 1981, p. 61).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, no que se refere ao processo de seleção, tratamento e análise dos documentos ligados à área educacional e as entrevistas realizadas, consideramos necessária a utilização de elementos conceituais ligados à análise de conteúdo e análise do discurso.

Quanto aos procedimentos relativos à análise e conteúdo dos documentos relacionados ao referido programa, levou-se em consideração elementos conceituais desenvolvidos por Minayo (2007). Essa autora elaborou “uma proposta dialética para a análise dos dados”, denominada de “método hermenêutico-dialético”, na qual a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida”. Tal método percorre um caminho “[...] tendo como ponto de partida o interior da fala e como ponto de chegada o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala” (MINAYO, 2007, p.77).

A partir desse caminho, a autora propõe a interpretação das falas dos atores sociais em dois níveis de interpretação. O primeiro nível é o das determinações fundamentais abrangendo aspectos que dizem respeito à

[...] conjuntura socioeconômica e política do qual faz parte o grupo social a ser estudado; história desse grupo e política que se relaciona a esse grupo. Essas determinações já devem ser definidas na fase exploratória da pesquisa. As categorias gerais [...] são formuladas a partir dessas definições (MINAYO, 2007, p. 77-78).

Ainda segundo Minayo (1994, p.78), o “[...] segundo nível de interpretação baseia-se no encontro que realizamos com os fatos surgidos na investigação, constituindo-se assim, ao mesmo tempo, ponto de partida e ponto de chegada da análise”.

Foi agregado ao trabalho de análise de conteúdo dos documentos do Pronatec, o estudo de Shiroma, Campos e Garcia (2004, p. 6), que propõe alguns passos metodológicos para análise de conteúdo. O roteiro proposto pelas autoras prevê quatro etapas:

- a) **A pré análise:** [...] seleção e definição dos documentos que serão objeto de análise e que permitirão responder às questões da pesquisa;
- b) **A categorização:** correspondente à etapa em que o pesquisador deve definir, de acordo com os objetos de sua pesquisa que unidades de análise devem ser privilegiadas [...];
- c) **A codificação:** articula-se à aplicação das categorias ao corpus da pesquisa e exige que o pesquisador delimite como fará a contagem (registro das ocorrências), [...] a verificação da presença de uma codificação de tipo quantitativo, que se refere à frequência de ocorrências de uma determinada categoria ou unidade de análise em um documento [...] pode-se também optar por procedimentos de registros mais qualitativos retendo-os, por exemplo [...] as presenças, mas também, as ausências de certas palavras, temas ou ideias nos documentos analisados;
- d) **A interpretação dos dados:** se apoia na categorização e propicia uma nova leitura do texto. Interpretar consiste em inferir a partir do material de análise, os sentidos do conteúdo do material analisado [...]

No tratamento da análise de conteúdo relacionado aos documentos do Pronatec foi realizado o seguinte roteiro, com base na proposta das autoras:

- 1) pré-análise a partir do critério de escolha de documentos diretamente relacionados à concepção e origem do Pronatec. Seleção dos documentos contendo discursos que explicitavam a finalidade, objetivos e a justificativa desse programa;
- 2) a categorização dos textos do Pronatec e das falas dos entrevistados definiu como unidades de análise: paradigmas relacionados à globalização, à ideologia

neoliberal, ao modelo da pedagogia das competências, ao tecnicismo e neotecnicismo, no modelo de integração;

- 3) a codificação obedeceu ao critério de identificar palavras-chave relacionadas às categorias de análise. Procurou-se identificar nos textos e discursos a frequência de palavras como: qualificação, competência e habilidades, desenvolvimento econômico, empregabilidade, empreendedorismo, globalização;
- 4) a interpretação dos dados se apoiou na definição de duas categorias de análise relacionadas ao Pronatec: a) a relação do Pronatec com os paradigmas da globalização e das reformas neoliberais e, b) a definição do tipo de qualificação disponibilizada nos cursos do Pronatec.

No que tange aos procedimentos envolvendo a análise do discurso presente nos documentos e nas falas dos atores envolvidos com o Pronatec, privilegiou-se a utilização do modelo de análise proposto por Shiroma, Campos e Garcia (2004, p.9) que trata do discurso como prática discursiva. Estas autoras relacionam três itens que compõem o modus operandi de análise da prática discursiva:

- a) **a força do enunciado:** relacionada com o componente acional do texto, ou seja, a ação social que realiza [...] é uma promessa: um pedido? Uma ordem? [...];
- b) **Coerência:** um texto coerente é um texto que “faça sentido” [...] ou seja, os textos estabelecem posições para os intérpretes que são capazes, dessas posições, compreendê-los, fazer conexões e inferências [...] que podem apoiar-se em pressupostos ideológicos;
- c) **Intertextualidade:** designa a propriedade que os textos têm de serem constituídos a partir de fragmentos de outros textos [...] a perspectiva intertextual pode-nos indicar, em termos de produção, a historicidade dos textos, na medida em que essas incorporações remetem sempre a cadeias ou a textos prévios a quem responde.

Em relação ao manuseio dos textos e das falas dos entrevistados, no que tange à prática discursiva, foi possível identificar três importantes aspectos: a) o Pronatec como uma necessidade diante da demanda do mercado por mão de obra qualificada; b) o Pronatec como garantia de qualificação e emprego; e c) a não ruptura do Governo em relação aos conceitos e paradigmas da ideologia neoliberal, como por exemplo: parcerias público- privadas, descentralização, empregabilidade e empreendedorismo.

Outro aspecto da concepção de análise do discurso se refere ao mesmo como prática política. Shiroma, Campos e Garcia (2004, p. 10) relacionam essa dimensão do discurso com a ideologia e a hegemonia. No caso da ideologia são consideradas duas importantes assertivas: a primeira se refere ao fato de “as ideologias estarem embutidas nas práticas discursivas” e a segunda se refere à discussão em torno do questionamento se todo discurso seria ideológico.

No que se refere à hegemonia, Shiroma, Campos e Garcia (2002, p. 11) consideram que, no geral, as “ideologias se tornam naturalizadas ou automatizadas” e essa concepção permite com que se compreendam os processos de mudanças discursivas, os discursos como campo de luta hegemônica. Ainda com respeito à relação da hegemonia e a ideologia com o discurso, as autoras concluem que:

[...] em síntese, os conceitos de ideologia e hegemonia auxiliam na análise das conexões explanatória entre a natureza das práticas sociais e a natureza da prática discursiva (produção, distribuição e consumo textual). O conceito de hegemonia auxilia fornecendo, para a análise de discurso, tanto uma matriz – uma forma de analisar a prática social a qual pertence o discurso em termos de relação de poder, como um modelo uma forma de analisar a própria prática discursiva como um modo de luta hegemônica, que reproduz, reestrutura ou desafia as hegemonias existentes (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2004, p.11).

Na análise do discurso relacionado ao Pronatec, foi possível, por exemplo, identificar duas importantes tendências de discurso de caráter hegemônico e ideológico: a) o protagonismo do governo Dilma e de seu antecessor, o presidente Lula, no sentido da promoção da inclusão social e democratização das relações sociais e políticas, do combate à desigualdade e do desenvolvimento econômico; b) a necessidade de melhorar a qualificação dos trabalhadores como forma de garantir o acesso ao emprego, favorecendo assim o crescimento econômico e tecnológico.

2 MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E AS REDEFINIÇÕES DO PAPEL DO ESTADO

2.1 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Considerando os aspectos relacionados ao trabalho, aprofundamos, nesse capítulo, o conceito de trabalho pensado por Marx, para melhor esclarecer as dimensões do mundo do trabalho e suas contradições.

Marx (2010, p. 297) evidencia que o trabalho “[...] é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, mede, regula e controla seu metabolismo com a Natureza [...]”, pois, o ser humano “[...] realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade [...]” (MARX, 2010, p. 298). Esse aspecto ressalta o caráter teleológico do trabalho, ou seja, a capacidade de projetar do ser humano. Nesse sentido, o trabalho possui uma dimensão ontológica ou ontocriativa, sendo, de acordo Marx (2010), um processo eminentemente humano, em que o homem com sua própria ação impulsiona, regula e controla sua relação com o espaço natural. Logo, apenas o ser humano realiza trabalho.

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. Foi o passo decisivo para a transição do macaco ao homem (ENGELS, 2004).

Meszáros (2007) sublinha, no entanto, que o capital, enquanto relação social, subordina o metabolismo do ser humano com a natureza aos interesses de uma classe, aquela que exerce o domínio sobre a classe produtora da riqueza social, convertendo o trabalho em meio de dominação e exploração.

Marx (2010) retrata como se dá a alienação no sistema capitalista: em relação ao produto do trabalho, no processo de produção e em relação à existência do indivíduo enquanto membro do gênero humano.

Para Marx (2013, p. 80),

[...] o trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas (Sachenwelt) aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (Menschenwelt). O trabalhador não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral.

Neste caso, Marx aborda a distância entre o que efetivamente o trabalhador produz do que ele se apropria como fruto do seu trabalho. Ou seja,

[...] a economia nacional oculta o estranhamento na essência do trabalho porque não considera a relação imediata entre o trabalhador (o trabalho) e a produção. Sem dúvida. O trabalho produz maravilhas para os ricos. Mas produz privação para o trabalhador (MARX; 1997, p.82).

Ainda sobre esse aspecto, Marx (2013, p. 82) afirmam que:

[...] quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir: quanto mais valores cria, mais sem-valor e indigno ele se torna; quanto mais bem formado o seu produto, tanto mais deformado ele fica; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito e servo da natureza se torna o trabalhador.

Desse modo, podemos perceber que a alienação do produto do trabalho também se articula com a alienação do trabalhador em relação ao gênero humano. Para Marx (2013, p. 85), o capital

[...] quando arranca (*entreisst*) do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado arranca-lhe sua *vida genérica*, sua efetiva objetividade genérica (*wirkliche Gattungsgegenständlichkeit*) e transforma sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza.

Além da alienação do produto e do homem em relação a si mesmo, Marx (2010) destaca o estranhamento do trabalhador em relação ao processo de produção e afirma que,

[...] o trabalho no qual o homem se exterioriza, é um trabalho de auto sacrifício, de mortificação. Finalmente, a externalidade (*Äusserlichkeit*) do

trabalho aparece para o trabalhador como se [o trabalho] não fosse seu próprio, mas de um outro, como se [o trabalho] não lhe pertencesse, como se ele no trabalho não pertencesse a si mesmo, mas a um outro. (MARX, 2010, p. 82-83).

Por meio do trabalho estranhado, exteriorizado, o trabalhador engendra, portanto, a relação de alguém estranho ao trabalho – do homem situado fora dele – com este trabalho. A relação do trabalhador com o trabalho estabelece a relação do capitalista (ou como queira nomear o senhor do trabalho) com o trabalho. A propriedade privada é, portanto, o produto, o resultado, a consequência necessária do trabalho exteriorizado, da relação externa (*äussserlichen*) do trabalhador com a natureza e consigo mesmo (MARX; ENGELS, 1997, p.87).

Aqui se encontra o ponto central da alienação da humanidade do trabalhador. Marx (2010) constata a alienação do trabalho em relação ao trabalhador e verifica que numa sociedade voltada para a produção de mercadorias se manifesta uma cisão entre o produto e o produtor, e o mundo do produto - da mercadoria – passa a impor as suas exigências e os seus valores ao mundo dos produtores.

Desse modo, de acordo com a concepção marxiana, a alienação resulta da divisão do trabalho:

[...] o mais antigo princípio inovador do modo capitalista de produção foi a divisão manufatureira do trabalho, e de uma forma ou de outra a divisão do trabalho como princípio fundamental da organização industrial. A divisão do trabalho na indústria capitalista não é de modo algum idêntica ao fenômeno da distribuição de tarefas, ofícios ou especialidades da produção através da sociedade, porquanto, embora todas as sociedades conhecidas tenham dividido seu trabalho em especialidades produtivas, nenhuma sociedade antes do capitalismo subdividiu sistematicamente o trabalho de cada especialidade produtiva em operações limitadas (BRAVERMAN, 1987, p. 70).

Ora, o aparecimento da propriedade privada não é outra coisa senão um aspecto da divisão do trabalho. Divisão de trabalho e propriedade privada são termos idênticos: um diz em relação à escravidão a mesma coisa que o outro diz em relação ao produto da escravidão (MARX; ENGELS, 1997).

Pode-se dizer, portanto, que foi a divisão do trabalho – com a escravização de alguns homens pelos outros – que proporcionou, nas condições de sumo atraso em que se

realizou, uma intensificação no ritmo de progresso da humanidade, exercendo efeito estimulante sobre o desenvolvimento econômico das sociedades primitivas.

Nessa lógica perversa do capital há uma tendência de transformação do trabalho complexo em trabalho simples com intuito de desqualificar o trabalho no contexto de sua subdivisão.

Nesses termos,

[...] o trabalho dos proletários perdeu, com a extensão da maquinaria e a divisão do trabalho, todo o carácter autónomo e, portanto, todos os atractivos para os operários. Ele torna-se um mero acessório da máquina ao qual se exige apenas o manejo mais simples, mais monótono, mais fácil de aprender (MARX; 2013, p. 36)

Braverman (1987, p. 91) observa que “a causa mais importante e influente (de poupança pela divisão do trabalho) passou inteiramente despercebida”. Para ele,

[...] parece-me que qualquer explicação do baixo custo dos artigos manufaturados como consequência da divisão do trabalho seria incompleta se o seguinte princípio fosse omitido: que o mestre manufatureiro, ao dividir o trabalho a ser executado em diferentes processos, cada qual exigindo diferentes graus de perícia ou força, pode comprar precisamente aquela exata quantidade de ambas que forem necessária para cada processo; ao passo que, se todo trabalho fosse executado por um único operário, aquela pessoa deveria possuir suficiente perícia para executar o mais difícil, e força suficiente para executar o mais laborioso das operações nas quais o ofício é dividido (...) este importantíssimo princípio significa que dividir os ofícios barateia suas partes individuais, numa sociedade baseada na compra e venda da força de trabalho (BRAVERMAN, 1987,p. 91).

Segundo Konder (2009), a separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual cava um abismo entre a teoria e a prática, provocando o exílio da teoria para fora da prática e instaurando formas de atividade das quais a teoria tinha necessariamente de estar banida. De dois aspectos de uma mesma realidade – a práxis humana - a teoria e a prática passam a ser duas realidades independentes, capazes de se estranhar reciprocamente.

Nesse sentido, Invernizzi (2000, p. 4) nos alerta sobre a polarização das qualificações:

[...] duas tendências principais podem ser destacadas: a *redefinição da divisão do trabalho, dando origem a formas de trabalho polivalente*; e a emergência de *novos requisitos de formação*, que se refletem em treinamentos técnicos mais formalizados - face à tradicional formação *on the job* que, contudo, não perdeu importância e no aumento do nível de escolarização dos trabalhadores, evidenciando que algumas capacidades

cognitivas -e também aspectos disciplinares- aprendidos na escola, tornaram-se relevantes para a produção.

Como consequência de tal divisão do trabalho em partes cada vez mais fragmentadas, temos a parcelarização da sociedade, da atividade e das ocupações, cada uma delas associada a um determinado ramo de produção, o que

[...] torna o trabalhador inapto a acompanhar qualquer processo completo de produção. Assim, se a divisão social do trabalho fragmenta a sociedade na medida em que estabelece uma cisão entre os que possuem e os que não possuem meios de trabalho, em contrapartida a divisão técnica parcela o homem (BRAVERMAN, 1987, p. 72).

[...] o profissional estava vinculado ao conhecimento técnico e científico de seu tempo na prática diária de seu ofício. O aprendizado comumente incluía preparo em Matemática, inclusive álgebra, geometria e trigonometria, nas propriedades e procedência dos materiais próprios do ofício, nas ciências físicas e no desenho mecânico. [...] mais importante, porém, que o preparo formal ou comum era o fato de que o ofício proporcionava um vínculo diário entre a ciência e o trabalho, visto que o profissional estava constantemente obrigado ao emprego de conhecimento rudimentar científico, de Matemática, Desenho etc. na sua prática. Esses profissionais eram parte importante do público científico de seu tempo, e via de regra demonstravam interesse pela ciência e cultura além daquele relacionado diretamente com o seu trabalho (BRAVERMAN, 1987, p. 119-120).

Antunes (2009) trata também da noção de classe trabalhadora, que a seu ver, hoje, é mais abrangente que a noção de classe trabalhadora de meados do século passado. É mais complexa, heterogênea e fragmentada que a que predominou no período de auge do sistema Taylor / Ford.

[...] sabe-se que aqueles segmentos mais qualificados, mais intelectualizados, que se desenvolveram juntamente ao avanço tecnocientífico, pelo papel central que exercem no processo de criação de valores de troca, estão dotados, ao menos objetivamente, de maior potencialidade e força em suas ações. Mas, contraditoriamente, esses setores mais qualificados são objeto direto de intenso processo de manipulação e envolvimento no interior do espaço produtivo e de trabalho. Podem vivenciar, por isso, subjetivamente, maior envolvimento, subordinação e heteronomia, e, particularmente nos seus segmentos mais qualificados, podem se tornar mais suscetíveis às ações de inspiração neocorporativa. [...] em contrapartida, o enorme leque de trabalhadores precários, parciais, temporários, juntamente com o enorme contingente de desempregados, pelo seu maior distanciamento (ou mesmo “exclusão”) do processo de criação de valores, teria, no plano da materialidade, um papel de menor relevo nas lutas anticapitalistas (ANTUNES, 2009, p. 54-55).

Discorda também dos que entendem como classe trabalhadora somente o proletariado industrial e ainda da ideia que reduz o trabalho produtivo exclusivamente ao universo fabril. O autor considera como classe trabalhadora todos aqueles que

vendem sua força em troca de salário e são desprovidos de meios de produção: proletariado industrial e rural, os trabalhadores terceirizados, subcontratados, temporários, os assalariados do setor de serviços, os trabalhadores de telemarketing e *call centers*, além dos desempregados. Mas exclui os gestores do capital, os que vivem de juros e da especulação. Nesse sentido, o autor lança o desafio de se compreender o mosaico de formas, que configura a classe trabalhadora atual, considerando seu caráter polissêmico e multifacetado.

Nessa nova conformação da classe trabalhadora tem-se, de um lado, um enorme aumento do subproletariado fabril e de serviços. De outro lado, uma minoria de trabalhadores qualificados, polivalentes e multifuncionais, com maior possibilidade de executar a sua dimensão “intelectual” que foi relativamente desprezada pelo taylorismo/fordismo. Nota-se ainda um aumento dos assalariados médios, além de uma nova divisão social e sexual do trabalho, uma vez que há um crescente feminização do mesmo; e ainda a expansão do terceiro setor, que vem incorporando trabalhadores que foram expulsos do mercado de trabalho formal, além da expansão do trabalho em domicílio permitida pela desconcentração do processo produtivo.

Essas mudanças sinalizam um processo de metamorfose e não de eliminação da classe trabalhadora e, por conseguinte, uma nova morfologia e polissemia do trabalho. Soma-se a isso o desemprego estrutural e as inúmeras formas de precarização dos contratos e das condições de trabalho, que têm imposto à classe trabalhadora ocidental a necessidade de buscar meios de adequar-se às novas exigências de qualificação profissional e educacional colocadas pelo sistema vigente.

2.2 O PAPEL DO ESTADO EM SUAS VÁRIAS FASES DO SISTEMA CAPITALISTA

Com a decadência da sociedade feudal e da lei divina como fundamento das hierarquias políticas, por volta dos séculos XVI e XVII, foi desencadeada uma discussão sobre o papel do Estado. Desde Maquiavel, tem-se a busca de uma abordagem racional do exercício do poder político por meio do Estado. Naquele momento, esse era visto como uma espécie de mediador civilizador (CARNOY, 1997), ao qual caberia o controle das paixões, ou seja, do desejo insaciável de vantagens materiais, própria aos homens em estado de natureza.

Segundo Bobbio (1999, p. 34) o Estado Moderno,

[...] é o tipo de organização social que deriva do pacto (ou contrato) realizado pelos homens para evitar o confronto geral; Difere da condição natural onde vigora o estado de natureza em que cada homem vive em conflito aberto com o seu semelhante, sem acordos mais amplos de convivência, onde impera a lei do mais forte; Representa a passagem de uma condição de equilíbrio instável para um estado de ordem estável, fundado na existência de um poder e um governo comum reconhecido por todos em autoridade e legitimidade.

Ou seja, para não se destruírem mutuamente, a comunidade humana constrói acordos, posições, consensos, fundando-os na forma da lei, para permitir a vida em comum. O Estado se traduz, assim, como espírito de um povo, pois é nele e por meio dele que o povo encontra o sentido de seu agir e a garantia de sua liberdade.

O povo, por sua vez, é a subjetividade do Estado, daí as diferenças entre os povos, suas leis, suas formas de fazer política. Para Hegel (1997, p. 231):

[...] como o espírito só é real no que tem consciência de ser; como o Estado, enquanto espírito de um povo, é uma lei que penetra toda a vida desse povo, os costumes e a consciência dos indivíduos, a Constituição de cada povo depende da natureza e cultura da consciência desse povo. É nesse povo que reside a liberdade subjetiva do Estado e, portanto, a realidade da Constituição. Querer dar a um povo uma constituição *a priori*, até quando ela seja em seu conteúdo mais ou menos racional, é uma fantasia que não tem em conta o elemento que faz dela mais do que um ser de razão. Cada povo tem, por conseguinte, a constituição que lhe convém e lhe é adequada.

Em Marx (2010), encontramos uma rejeição categórica à concepção de Estado como agente da "sociedade como um todo", bem como da possibilidade da existência de um "interesse nacional". O Estado é considerado por ele como a base da sociedade, da sua formação, das instituições e regras de funcionamento, das ideias e dos valores são as condições materiais, ou seja, as relações sociais de produção.

Um Estado compreendido como uma estrutura de poder que aglutina, sintetiza e coloca em movimento a força política da classe dominante, como um comitê para administrar os assuntos comuns da burguesia, o que o torna um mecanismo destinado a reprimir a classe oprimida e explorada.

Gramsci (1999) trabalha com o conceito de Estado ampliado, composto por dois segmentos distintos, a sociedade política e a sociedade civil. Ambos atuam com a mesma finalidade: manter e reproduzir a dominação da classe hegemônica. O conceito de sociedade civil e sociedade política é fundamental para compreendermos

o que vem a ser políticas educacionais e para situá-las no interior das políticas públicas.

A sociedade política compreende o Estado em sentido restrito - aparato coercitivo, aparelho governamental coercitivo, governo, leis, sistema judiciário, burocracia, forças policiais e militares. A sociedade civil, para Gramsci (1999), compreende o campo da superestrutura ideológica; aparelhos privados de hegemonia, (escola, igreja, jornais, sindicatos, partido, associações); espaços em que a classe dominante repassa a sua ideologia criando a subalternidade política e cultural; não nega a articulação dos interesses das classes pela inserção econômica, mas também pelas mediações ideopolíticas e sócio-institucionais.

Outra concepção de Estado é tratada por Hirsch (2010) como Teoria materialista do Estado em que o mesmo depende de conjunturas políticas, dos movimentos sociais e das relações de forças. A teoria materialista do Estado é antes de tudo, uma crítica ao Estado e uma crítica às abstrações feitas na Ciência Política. O Estado não é uma coisa, um sujeito ou uma organização racional, mas um complexo de relações sociais. Ele é gerado e reproduzido pelos indivíduos ativos, mas sob condições que fogem à sua consciência imediata e ao seu controle.

O ponto de partida da teoria materialista do Estado são as relações materiais de produção, isto é, o modo como se comportam os indivíduos entre si e nos processos de produção. A teoria materialista do Estado o diferencia de outras formas históricas de dominação política. Sob o termo, compreende-se o “Estado moderno” (HIRSCH, 2010, p. 19).

Na teoria materialista, o Estado não é conceituado como organização instaurada conscientemente pelas pessoas, segundo objetivos definidos, e menos ainda como a corporificação do “bem-estar comum”, mas deve ser entendido, até certo ponto, como resultado de lutas de classes que operam sobre os agentes, ou seja, da luta pelo subproduto.

O Estado é a expressão de uma forma social determinada que assume as relações de domínio, de poder e de expressão nas condições capitalistas. Nesses termos, Marx e Engels (1997, p. 36) pontuam que:

[...] a divisão do trabalho nos oferece logo o primeiro exemplo de que, enquanto os indivíduos se encontram na sociedade natural, enquanto exista a divisão entre o interesse particular e o interesse geral, enquanto a atividade não é dividida espontaneamente, mas naturalmente, a própria ação humana torna-se para ele um poder exterior que lhe opõe, que o subjuga, ao invés de ele dominá-lo.

Quanto ao papel do Estado, Harvey (1993, p. 129) afirma que:

[...] o Estado, por sua vez, assumia uma variedade de obrigações. Na medida em que a produção de massa, que envolvia pesados investimentos em capital fixo, requeria condições de demanda relativamente estáveis para ser lucrativa, o Estado se esforçava por controlar ciclos econômicos com uma combinação apropriada de políticas fiscais e monetárias no período pós-guerra. Essas políticas eram dirigidas para as áreas de investimento público – em setores como o transporte, os equipamentos públicos etc. – vitais para o crescimento da produção e do consumo de massa e que também garantiam um emprego relativamente pleno. Os governos também buscavam fornecer um forte complemento aos salários social com gastos de seguridade social, assistência médica, educação, habilitação etc. Além disso, o poder estatal era exercido direta ou indiretamente sobre os acordos salariais e os direitos dos trabalhadores.

Nesse sentido, as ações do Estado, podem ser essencialmente irresponsáveis a partir do momento em que a essência das mesmas é a manutenção da realidade de uma sociedade dividida em classes. Nesta, a política está relacionada a jogo de forças, de interesses econômicos e de manutenção de privilégios, principalmente quando as classes mais poderosas economicamente fazem uso do aparelhamento do Estado para sua própria sustentação e manutenção.

O processo de acumulação do capital só pode se manter por meio de crises econômicas e políticas intermitentes. A sua dinâmica faz com que o modo de trabalho e de consumo, a tecnologia, as estruturas sociais e as relações de classe, em suma, a “forma histórica” concreta disso que se chama capitalismo, sejam continuamente transformadas. Como o Estado não é outra coisa senão a condensação institucional de relações sociais de força, isso deve levar sempre a novas crises institucionais e a processos de reorganização do sistema político.

O Estado modificado a sua forma de intervenção durante as diversas fases do capitalismo, entre eles o Liberalismo, que foi uma doutrina política e econômica que defendia a livre concorrência, a livre iniciativa e o direito à propriedade privada. Nessa perspectiva liberal, a função do Estado é de mediador civilizador, controlador da natureza humana, exercendo o controle social pela esfera do estado, essencialmente pela força, gerenciando as expressões da Questão Social.

Esse conceito surge na Europa Ocidental, na terceira metade do século XIX, para designar o fenômeno do pauperismo. Paulo Netto (2001) afirma que, pela primeira vez, a pobreza crescia na proporção em que aumentava a capacidade produtiva do capitalismo. Os pobres passavam a protestar e a se constituir como uma real ameaça às instituições sociais existentes. Nesse período, a pobreza passou a se constituir como um problema¹. Pela primeira vez, a naturalização da miséria foi politicamente contestada (PEREIRA, 2004) e o processo de urbanização, somado com a industrialização, culminou na combinação dos seguintes determinantes indissociáveis: (a) o empobrecimento agudo da classe trabalhadora; (b) a consciência desta classe de sua condição de exploração e (c) a luta desencadeada por esta classe contra os seus opressores a partir dessa consciência (HEIDRICH, 2006).

Pastorini (2004, p. 97) afirma que:

[...] as principais manifestações da “questão social” – a pauperização, a exclusão, as desigualdades sociais – são decorrências das contradições inerentes ao sistema capitalista, cujos traços particulares vão depender das características históricas da formação econômica e política de cada país e/ou região. Diferentes estágios capitalistas produzem distintas expressões da “questão social”.

Cabe enfatizar que “distintas expressões da questão social” não se configuram como “outra” ou como “nova” questão social. A nosso ver não existe uma nova questão social², nem mesmo uma nova desigualdade social, gerada pela exclusão. O que

¹ Pereira, citando Castro Gomes e Bendrix, afirma que, antes desse período, predominava o senso comum de que a pobreza era útil ao enriquecimento dos estados-nações e por isso deveria ser cultivada. “Os pobres, portanto, eram “homens comuns”, toscos, brutos, colocados utilitariamente a serviço dos “homens de qualidade” (PEREIRA, 2004, p. 113).

² Alguns autores, entretanto, acreditam na existência de uma “nova questão social”. Pastorini (2004, p. 17) analisa as colocações de dois destes autores defensores da “nova questão social”, Robert Castel e Pierre Rosanvaloon. Estes dois autores, segundo Pastorini, entendem que a categoria de “exploração” não mais se adapta àqueles sujeitos invalidados pela conjuntura (“inúteis”, segundo Castel, e os “novos pobres e excluídos”, segundo Rosanvaloon).

existe são “novas formas para velhos conteúdos” (MOTA, 2000, p. 2), ou seja, a questão social, hoje, diante das transformações pelas quais o capitalismo e a sociedade vêm passando, se apresenta multifacetada, reconfigurada, mas trazendo, em seu bojo, a mesma problemática da exploração de uma classe social sobre a outra (HEIDRICH, 2006, p. 8).

Para Castel (2009), a questão social pode ser caracterizada por uma inquietação quanto à capacidade de manter a coesão de uma sociedade. A ameaça de ruptura é apresentada por grupos cuja existência abala a coesão do conjunto. O autor expõe que a gênese desta questão foi suscitada por um lado, pelo distanciamento do crescimento econômico e o aumento da pobreza, e por outro, pela ordem jurídico-política que reconhecia os direitos sociais dos cidadãos e uma ordem econômica que os negava.

A grande diferença da questão social na fase do capitalismo industrial seria o surgimento de novos atores e conflitos. Com a crise da década de 1970 e o abalo da sociedade salarial, as principais manifestações dessa nova questão social, reflexo do desemprego em massa e da precarização do trabalho, é o reaparecimento de trabalhadores sem trabalho, os inúteis para o mundo ou supranumerários, pessoas que não tem lugar na sociedade porque não são integradas. Dessa forma, Castel (2009) conclui que a profunda metamorfose da questão social é que, enquanto anteriormente a necessidade era saber como um ator social subordinado e dependente poderia tornar-se um sujeito social pleno, hoje a questão é amenizar a presença dessas populações postas à margem, torná-las discretas a ponto de apagá-las (TOMAZ, 2013, p. 6).

Até os anos 1930 prevaleceu a ideia de um Estado regulador, sem intervenção na vida econômica, baseada na crença de que o mercado se autorregula. Mas, nos anos 30, foi necessário se debruçar sobre a nova conjuntura que se originou da Grande Depressão, a qual trouxe à tona dois problemas crônicos do capitalismo: desemprego crônico e concentração de renda. As demandas da classe trabalhadora, nessa conjuntura, extrapolam o conflito capital x trabalho, incluindo reivindicações por acesso à saúde, educação, assistência e previdência social.

Com o liberalismo em crise em meados do século XX, decorrente do agravamento da questão social, do crescimento do movimento operário, da Revolução Russa, aparecimento do fordismo, das guerras mundiais e a crise na Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, foi necessário mudar o papel do Estado na economia, para um Estado intervencionista.

John Keynes (1983), economista liberal; defende a intervenção do Estado como forma de amenizar as crises. Para isso, propôs um conjunto de medidas anticrise ou anticíclicas: o aumento da produção, aumento das taxas de lucro do capital, pleno emprego e a implantação do *Welfare State*³ (Estado de Bem-Estar Social). Claro que essas medidas não foram meras concessões do Estado, uma vez que nesse período já havia um grande crescimento do movimento operário, que reivindicava pelos seus direitos sociais e políticos, o que obrigou, de certa forma, a burguesia a “entregar os anéis para não perder os dedos”.

Segundo Keynes (1983), caberia ao Estado o papel de restabelecer o equilíbrio econômico, por meio de uma política fiscal, creditícia e de gastos, realizando investimentos ou inversões reais que atuassem, nos períodos de depressão, como estímulo à economia. Os chamados anos de ouro, de 1930 a 1960, foram caracterizados pela construção do Estado de Bem-Estar Social, ampla cobertura de políticas sociais e de transferência de renda; pleno emprego e taxas elevadas de ocupação no mercado de trabalho.

Entretanto, a partir da década de 1970, o sistema capitalista entra em nova crise. Uma superprodução associada à substituição do capitalismo monopolista pelo capitalismo financeiro. O modelo produtivo asiático/toyotista (microeletrônica, informática e robótica) foi um grande poupador de mão de obra, que exigiu um trabalhador mais polivalente e multifuncional, contribuindo assim para altas taxas de desemprego.

³ O modelo de Estado de Bem-estar social – *Welfare State* – surgiu principalmente após a II Guerra Mundial nos países da Europa Ocidental e estendeu-se para os principais países desenvolvidos, caracterizando-se, sinteticamente, como a garantia dos direitos sociais e do pleno emprego pela ação de um Estado interventor na economia e na regulação das relações da sociedade. Está associado ao pensamento do economista John Maynard Keynes e pelo modo de produção taylorista-fordista. A partir dos anos de 1970, esse modelo entra em crise, entre outros fatores, devido à diminuição expressiva nas taxas de lucro agravadas pelo aumento do preço do petróleo.

Esgota-se o modelo fordista/keynesiano, que antes, implementava políticas sociais contra o desemprego, velhice, invalidez, doença etc.

A década de 1970 marca o início da crise do capital, denominada por Mészáros (2007) de crise estrutural.

[...] esse sistema, em todas as suas formas capitalistas ou pós-capitalistas é (e tem de permanecer) orientado à expansão e dirigido pela acumulação. Naturalmente, o que está em questão a este respeito não é um processo designado à crescente satisfação da necessidade humana. Antes, é a expansão do capital como um fim em si mesmo, servindo à preservação de um sistema que não poderia sobreviver sem afirmar constantemente seu poder como um modo ampliado de reprodução. O sistema do capital é antagônico até o mais fundo de seu âmago, por conta da subordinação estrutural hierárquica do trabalho ao capital, que usurpa totalmente - e deve sempre usurpar - o poder de decisão (MÉSZÁROS, 2007, p. 58).

Essas mudanças nas relações entre capital e trabalho, por meio da globalização e da reestruturação produtiva, foram necessárias para propiciar a expansão e a acumulação do sistema do capital, impondo uma redefinição do papel do Estado.

Como afirmam Adrião e Peroni (2003, p. 26),

[...] da mesma forma que o fordismo dependia de um sistema geral de regulamentação por parte do Estado, chegando a ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que um modo de vida total, também este momento histórico, com suas especificidades no âmbito da produção, necessita de uma ideologia para que tais particularidades sejam aceitas e incorporadas, e o neoliberalismo é a ideologia própria desta fase do capitalismo.

Em 1989, o International Institute for Economy, de Washington, promoveu uma reunião da qual participaram governo americano, Federal Reserve (FeD), Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). O objetivo era discutir as reformas para a América Latina, assolada pela inflação, recessão e dívida externa. Como os organismos presentes eram uníssonos com relação aos caminhos que deveriam ser seguidos, chamou-se de "Consenso de Washington" o programa de reformas proposto, que incluía disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro direto, com eliminação de restrições, privatização das estatais, desregulamentação (afrouxamento das leis

econômicas e trabalhistas), direito à propriedade e redução da atuação do Estado e de sua participação na economia.

Segundo Behring (2000), a fórmula neoliberal para sair da crise pode ser resumida em algumas proposições básicas: 1) um Estado forte para romper o poder dos sindicatos e controlar a moeda; 2) um Estado parco para os gastos sociais e regulamentações econômicas; 3) uma forte disciplina orçamentária, diga-se, contenção dos gastos sociais e restauração de uma taxa de desemprego; 4) uma reforma fiscal, diminuindo os impostos sobre os rendimentos mais altos; e 5) desmonte dos direitos sociais, implicando na quebra da vinculação entre política social e esses direitos, que compunha o pacto do período anterior.

A solução neoliberal está contida no conjunto de reformas dos sistemas de proteção social, orientadas para a sua privatização, descentralização, focalização e criação de programas sociais e de emergência, dirigidos à população ou grupos carentes. Assim, trata-se de desuniversalizar e assistencializar as ações, cortando os gastos sociais e contribuindo para o equilíbrio financeiro do setor público. É no contexto, portanto, de globalização e de alteração no papel do Estado que emerge a “nova questão social” cujos efeitos podem ser encontrados no desemprego estrutural, aumento da pobreza e da exclusão social, precarização e flexibilização do trabalho e desmonte de direitos sociais, edificados há mais de um século.

O Estado de Bem-Estar Social que prevaleceu na Europa, até os anos 1970, surgiu como resposta a essas demandas e buscou conciliar a igualdade/liberdade através das políticas públicas, ampliando os direitos. O principal formulador dessa ideia foi Keynes (1983), que defendeu a entrada do Estado na economia para estimular a demanda, gerar investimentos e executar políticas públicas. Essas ideias, porém, já faziam parte do repertório dos socialdemocratas.

A partir dos anos de 1980, a forma histórica do Estado de Bem-Estar Social entrou em crise com a ascensão do neoliberalismo. No caso brasileiro, este tipo de Estado não chegou a se configurar, pois o governo Vargas implementou um tipo de cidadania hierarquizada, pois ligou direitos sociais e trabalho, situação que só vai ser superada

no plano legal com a Constituição de 88, quando a universalização do acesso às políticas públicas integra o texto constitucional.

O Estado neoliberal se caracteriza pela retirada do Estado da economia, retração de sua atuação na área social, exacerbação do individualismo e revalorização do mercado como autorregulador (retorno do Estado liberal). A globalização da economia coloca em xeque o papel do Estado-nação e precariza as relações de trabalho bem como altera os direitos conquistados pela sociedade.

Pode-se dividir a relação entre capitalismo e Estado em duas tendências: Capitalismo organizado – necessidade do Estado interventor (economia e políticas públicas) e capitalismo desorganizado - tendência à universalização do capital está presente desde o seu início. A globalização é um momento de saturação, de intensificação desse processo.

Consideramos coerente a síntese elaborada por Alves (2014, p. 158-159) a respeito da experiência brasileira de Estado de matriz neoliberal:

A título de síntese, podemos caracterizar o Estado neoliberal brasileiro - em sua dimensão restrita de *sociedade política* (incluindo a estrutura burocrático-administrativa)- como sendo constituído (1) por um Estado oligárquico-corporativo que nas últimas décadas de neoliberalismo e neodesenvolvimentismo se modernizou no sentido da adoção da gestão toyotista acoplada às novas tecnologias informacionais, que apenas promoveram a racionalização de procedimentos e controle, sem alterar a cultura autoritária da administração pública. O Estado neoliberal é um Estado político constrangido pelo capital financeiro (por exemplo, o sistema da dívida pública), sendo mantido, no plano macroeconômico, pelo tripé neoliberal (cambio flexível, metas de inflação e superávit primário). Ao mesmo tempo, como pilar estrutural da nova ordem capitalista financeirizada, preservou-se o sistema político oligárquico e adotou-se a Lei de Responsabilidade Fiscal, “espada de Da mocles” que constrange o orçamento público priorizando o pagamento da dívida pública. Finalmente, o Estado neoliberal é um Estado político historicamente patrimonialista permeável aos interesses privados dos grandes grupos econômicos e das oligarquias políticas regionais[...].

O Estado mínimo não significa o fim da atuação do Estado, nem sua retirada das relações sociais, mas a redefinição de seu papel e de sua relação com os cidadãos, cujo foco é a relação com os consumidores. A Reforma do Estado que vem sendo implementada nos países da América Latina se caracteriza pela desregulamentação da economia, dismantelamento do papel regulador do Estado, abertura indiscriminada de nosso mercado para as empresas estrangeiras, desarticulação da

indústria nacional, privatização das empresas estatais, aumento dos juros, crescimento do desemprego e redução das atividades econômicas a taxas de crescimento inferiores à década de 1980.

2.3 GLOBALIZAÇÃO, ORGANISMOS INTERNACIONAIS E SUA INFLUÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS SOCIAIS

Até a década de 1960 a educação não se encontra inserida como prioridade da agenda do Banco Mundial. No período de 1963 a 1968, a ênfase no problema da pobreza fez a educação ganhar destaque entre as prioridades do Banco Mundial (LEHER, 1999). Entre os anos de 1968 a 1981, a ação do Banco Mundial na educação torna-se direta e específica, operando “uma verdadeira ação ideológica quando busca apagar a luta de classes e afirma que a causa da pobreza é o não-acesso ao conhecimento” (LEHER 1999, p. 61).

O Banco Interamericano de Desenvolvimento (2014, p. 7, tradução nossa), presume que:

[...] superar tais problemas é também um objetivo central do Plano de Desenvolvimento da Educação e está respaldado nas diretrizes do Plano Nacional de Educação 2011-2020. O Banco apoiará fundamentalmente os estados e municípios, sem excluir a União e o setor privado, em esforços dirigidos a (i) melhorar a qualidade da educação básica, por meio da formação e capacitação de professores e aperfeiçoamento e maior utilização dos instrumentos de avaliação disponíveis; (ii) expandir a cobertura da educação escolar infantil e ensino médio através da reforma das instituições de ensino, a aquisição e preparação de material didático e qualificação do corpo docente, incentivando a permanência e conclusão desta capacitação; e (iii) assegurar as habilidades necessárias para melhorar as possibilidades de emprego dos jovens, sobre todo o ensino médio (regular e de profissionalização), ao que se agregam iniciativas na esfera do ensino técnico por meio de parcerias público-privadas, promoção de mudanças privadas vinculadas a um maior acesso ao mercado de trabalho e apoio a programas de esportes para jovens nas 12 cidades-sede da Copa do Mundo de Futebol 2014.

Nessa perspectiva, visando atuar sobre a crise do capital das últimas décadas, os Organismos Internacionais começam a defender, cada vez mais abertamente, um projeto político fundado na ótica do capital, representando os interesses dos grandes conglomerados mundiais, instituições bancárias e – em muitos casos – do próprio governo estadunidense ao vincular o fornecimento de empréstimos à execução de reformas econômicas e sociais.

Fica evidenciada a constituição de dois polos distintos, quase antagônicos, mas que, segundo os autores do relatório, geram resultados positivos para todos os envolvidos ao se estabelecer uma parceria. De um lado, o setor público, como possuidor da legitimidade para propor políticas e manejar recursos, mas incapaz de encontrar soluções eficientes por estar preso a uma estrutura burocratizada, pesada e ineficaz. Do outro lado, o setor privado, ágil, funcional, inovador, carregado de habilidades e experiência, permitindo uma gestão eficaz de recursos financeiros, administrativos e humanos, mas que precisa ter franqueado o acesso aos fundos públicos e às lideranças nacionais e comunitárias como forma de autopromoção e desenvolvimento de políticas de responsabilidade social.

Nos argumentos apresentados evidencia-se uma reafirmação da dualidade estrutural da educação brasileira, com a consolidação de uma separação entre formação geral, a cargo do Ministério da Educação, e a formação profissional, ofertada por um sistema de treinamento profissional, articulado a demandas do setor produtivo, sem apresentar, contudo, um desenho institucional claro. Essa conclusão é referendada por Silva Júnior, Lucena e Ferreira (2011, p. 852) que, ao utilizarem o mesmo documento da Comissão Econômica para a América Latina (Cepal) para analisar as relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil a partir de um movimento crescente de profissionalização e privatização dos serviços educacionais, observam ser a educação:

[...] afetada pela mundialização do capital, implicando mudança em seus princípios expressos nos pressupostos formativos. O que percebemos é que, no caso da esfera educacional, sua especificidade tomou a forma de um processo educacional voltado para uma formação humana reducionista, predominantemente profissionalizante e privatista. E, entre os níveis e modalidades mais atingidos, destaca-se o ensino médio e sua ambiguidade exógena à esfera pedagógica – profissional e propedêutica –, agora articulada com a contradição entre o público e o privado.

Nesse sentido, defendem Silva Júnior, Lucena e Ferreira (2011), que políticas como o Pronatec estão vinculadas às recomendações dos Organismos Internacionais, como o exame documento da CEPAL indica, além de atenderem às demandas imediatas do setor produtivo visando sua adaptação aos novos processos tecnológicos. Nesse sentido, o acesso à formação profissional transforma-se em um “mecanismo para responder aos anseios de inclusão social dos trabalhadores. [...] Ao mesmo tempo, essas políticas compensatórias acabaram por materializar um processo de

privatização da educação no Brasil, sustentado pelo discurso da competência do mercado e pela ineficiência do Estado” (SILVA JÚNIOR; LUCENA; FERREIRA, 2011, p. 854).

Em artigo produzido por Dermeval Saviani (2007), o autor revela essa “promiscuidade” (termo que ele próprio questiona, mas defende a sua utilização) entre as esferas pública e privada na educação brasileira. Isso é feito rastreando a simbiose público-privada desde o período da “Educação pública religiosa (1549-1759)” até o atual, objeto da indagação “Educação pública: direito de todos, dever do Estado? (1961-2007)”, passando pelos momentos da “Educação pública estatal confessional” (1759-1827), da “instrução pública e ensino livre (1827-1890)”, da “Instrução pública para os filhos das oligarquias (1890-1931)” e da “Educação pública e industrialismo: o protagonismo das três trindades (1931-1961)”.

Ao chegar à atualidade, Saviani (2007, p. 34) mostra o paroxismo dessa promiscuidade “assumindo novas e variadas formas que estão em curso”. O autor é incisivo na sua crítica: “tudo se passa como se a educação tivesse deixado de ser assunto de responsabilidade pública a cargo do Estado, transformando-se em questão da alçada da filantropia” (SAVIANI, 2007, p.34) Na conclusão, o caminho aventado por Saviani é o de radicalizar o caráter da educação como coisa pública (*res publica*): “Republicanizando a educação, estaremos radicalizando uma das promessas da burguesia liberal e, com isso, explorando seu caráter contraditório tendo em vista a superação dessa forma social” (SAVIANI, 2007, p. 34).

Segundo o historiador Sennett (1995), o Espaço Público vai perdendo gradativamente o papel que possuía para o exercício da cidadania, ou seja, o do exercício da civilidade: “A civilidade tem como objetivo a proteção dos outros contra aqueles que foram sobrecarregados por alguém” (SENETT, 1995, p. 323). Trata-se agora, ao contrário, da ascensão do Espaço Privado. Ou, segundo expressão de Sennett, da “tirania da intimidade”. Que significa a concepção moderna de subjetividade, limitada à ideia de que somos apenas indivíduos (do latim, aquele que é indiviso), privilegiaria o Espaço Privado na medida em que nele exerceríamos algum poder sobre as nossas vidas privadas. “As pessoas tentaram, portanto, fugir e encontrar nos domínios privados da vida, principalmente na família, algum princípio de ordem na percepção

da personalidade” (SENNETT, 1995, p. 318). Essa afirmação introduz na vida cultural um novo viés para a compreensão do ser do homem: o homem psicológico, aquele que pertence ao mundo privado dos sentimentos pessoais. Um intimismo, que, segundo Sennett (1995), se apresenta nas relações sociais, sob a forma do narcisismo.

Nesse sentido, a falência do Estado, tão propagada pelos neoliberais, é uma falácia, uma vez que não há uma ausência de recursos, mas sim a destinação dos mesmos para a iniciativa privada. Portanto, a desobrigação do Estado brasileiro pela via da alteração de sua estrutura institucional nada mais representa do que adequar a forma aos objetivos e metas dos países periféricos, que impôs a desobrigação social ao Estado ao definir as bases de assistencialização da seguridade social, da qual decorre a privatização crescente dos setores prestadores de serviços de saúde, previdência, educação, entre outros.

Um dos argumentos mais fortes para justificar esse contexto é a compreensão do Pronatec como integrante de um movimento mais amplo, articulado à implantação de determinado modelo de desenvolvimento econômico e social, e que possui nas políticas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) uma de suas importantes estratégias.

Analisar essas relações constitui a finalidade da próxima seção e, para isso, serão desenvolvidos o caráter estrutural das políticas da EPT para o modelo de desenvolvimento econômico do país e sua aproximação com os pressupostos da Teoria do Capital Humano.

2.4 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A RETOMADA DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) determina o estabelecimento, por lei, de um Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

Art. 214 [...]

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País [...] (BRASIL, 1988)

A União, Estados, Municípios e Distrito Federal têm competência comum para proporcionar os meios de acesso à educação, sendo responsáveis, no âmbito de suas competências, pela garantia do direito à educação (artigo 23), definindo formas de colaboração na organização de seus sistemas de ensino, visando assegurar a universalização do ensino obrigatório (artigo 211, parágrafo 4º). A União deve garantir a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante assistência técnica e financeira aos demais entes da federação (parágrafo primeiro do artigo 211).

A Constituição ainda determina que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (artigo 208, parágrafos primeiro e segundo). Dentre os deveres da família, da sociedade e do Estado, está o de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à educação, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (artigo 227). Por sua vez, a Constituição reconhece, no artigo 205, que 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” (BRASIL, 1988).

Cabe enfatizar que não é qualquer educação que é garantida pela Constituição de 1988, mas a educação de qualidade, nos termos do inciso VII do artigo 206. No que tange à educação profissional, o Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004, em seu artigo 2º, assinala que:

A educação profissional observará as seguintes premissas: I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica; II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia (BRASIL, 2004).

O Decreto mencionado também determina que os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), estabelece a organização, princípios, finalidades, responsabilidades da educação nacional dentre outros princípios orientadores. Dentre alguns aspectos da lei, destaca-se o currículo do ensino médio, sendo que, parágrafo 1º do artigo 36, determina-se 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; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

A LDB reitera ainda que os conteúdos e metodologias deverão se organizados de modo tal que ao final do curso os alunos possam demonstrar “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”. O artigo 39 trata especificamente da Educação Profissional, determinando que ela integrasse aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia; e o artigo 40 define que a Educação Profissional pode ser desenvolvida de forma articulada ao ensino regular ou por estratégias de educação continuada em instituições de ensino ou no local de trabalho (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação está previsto na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214. O Plano atual foi aprovado no ano de 2014, estando em vigência até 2024.

Tem como principais metas relativas ao nosso estudo:

- implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;

- aumentar em 25% (vinte e cinco por cento) a oferta de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na forma integrada à educação profissional, mantendo programa nacional de EJA voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, estimulando a conclusão da educação básica;
- expandir as matrículas na EJA articulando formação inicial e continuada com a educação profissional, objetivando a elevação da escolaridade;
- triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando sua qualidade, garantindo pelo menos 50% (cinquenta por cento) dessa expansão no segmento público;
- expandir as matrículas da educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos locais e regionais, bem como a interiorização (BRASIL,2014).

O Decreto nº 5.154/2004, editado em 20 de dezembro de 2004, ainda no primeiro mandato do Governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi instituído na perspectiva de regulamentar o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Tal decreto estabelece, no artigo 1º, que a educação profissional poderá ser desenvolvida das seguintes formas: “I - qualificação profissional, incluindo formação inicial e continuada, de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; III - e educação profissional e tecnológica de graduação e pós-graduação”. Os itens I e II deverão ser organizado de tal forma a favorecer a continuidade da formação. O artigo 2º estabelece como premissas da educação profissional:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;
- III - a centralidade do trabalho como princípio educativo;
- IV - a indissociabilidade entre teoria e prática (BRASIL, 2004).

Estabelece, no § 1º do artigo 3º, que a carga horária mínima para os cursos de qualificação profissional e formação inicial e continuada deverá ser de 160 horas e

prevê, também, no § 2º, que esses cursos deverão ocorrer, preferencialmente, na forma articulada com a EJA, “objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho” (BRASIL, 2004).

Contudo, Shiroma e Lima Filho (2011, p. 727-728) nos advertem que:

[...] Esse processo histórico de produção de desigualdades sociais gestou um sistema educacional marcado pela inculcação ideológica e evasão escolar. Nesse sentido, a educação geral e profissional destinada aos trabalhadores caracteriza-se, desde as origens, pela insuficiência de recursos, terminalidade em níveis elementares da escolarização, configuração de currículos e modelos educacionais de adestramento para o trabalho, limitados ao mínimo necessário à funcionalidade requerida pelo movimento de acumulação do capital, delineando os contornos da dualidade estrutural.

Dessa forma, os ideólogos da reforma tomaram a tecnologia e as inovações tecnológicas como o “motor da história”, tal a apologia apresentada nos diversos pareceres do CEB/CNE ao longo da década de 1990, principalmente os Pareceres 15/98 e 16/99. Ao adotar esta perspectiva de determinismo tecnológico, se nega a possibilidade do sujeito optar entre alternativas, pois as coisas são dadas de forma absoluta.

O parecer CNE/CEB nº 15/98, que tratou das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, deu sequência à lógica desenvolvida pela LDB e pelo Decreto presidencial nº 2208/97 de não dissociar a formação geral da preparação básica para o trabalho. Na verdade, todos os pareceres e resoluções emanados pelo CNE – na era FHC – se referendam aos pressupostos neoliberais emanados do MEC.

Nesse sentido, o parecer CNE/CEB nº 15/98, em consonância com o Decreto nº 2208/97 implodiu com a possibilidade de integração do ensino médio com o ensino técnico profissionalizante. O ensino médio foi transformado apenas numa esfera de preparação geral para o trabalho que, abarca, portanto, os conteúdos e competências de caráter geral para a inserção no mundo do trabalho e aqueles que são relevantes ou indispensáveis para cursar uma habilitação profissional e exercer uma profissão técnica. Assim, o ensino médio teria como função fornecer as noções gerais sobre o papel e o valor do trabalho, os produtos do trabalho, as condições de produção, entre outras. Portanto, não caberia ao ensino médio desenvolver uma formação que

habilitasse o egresso para o exercício de uma profissão (BRASIL, CNE/CEB, 1998, p.39).

A decisão de proibir a integração entre ensino médio e educação profissional seguiu as imposições do Decreto nº 2208/97 e atendeu plenamente às determinações do Banco Mundial. O objetivo de desvincular a educação profissional do ensino médio era o de economizar recursos, transferindo para os indivíduos e as famílias o investimento na qualificação profissional e retirando a responsabilidade do Estado.

Essa concepção de ensino médio e educação profissional deriva diretamente das posições do Banco Mundial que determina a separação em duas modalidades que podem ser organizadas de formas articuladas, porém, jamais integradas. Coloca-se muita ênfase na formação geral para desenvolver os conhecimentos que servirão de base para uma educação profissional de qualidade. Portanto, imperou a lógica segundo a qual caberia à escola desenvolver uma educação geral, fundada nas habilidades cognitivas, comunicacionais e de cálculos.

Portanto, o Parecer CNE/CEB nº 15/98 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1998) sacramentou o que já preconizava o Decreto nº 2208/97, ao salientar que a formação geral e a formação básica para o trabalho no ensino médio são inegociáveis, enquanto a formação profissional específica terá uma duração variável. Nesse sentido, estabeleceu-se que o tempo necessário para a certificação da formação profissional dependeria da proximidade da aprendizagem de conhecimentos e competências desta com a preparação básica e geral para o trabalho que o indivíduo recebeu no ensino médio. Assim, o indivíduo poderia ter o aproveitamento de disciplinas cursadas no ensino médio formal para a obtenção de uma habilitação profissional em cursos complementares, desenvolvidos concomitante ou sequencialmente ao ensino médio (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1998, p. 40).

Nesse sentido, há uma ideologia que impera no campo da educação profissional, prisioneira do empreendedorismo e da pedagogia do aprender a aprender. Em outros termos, a educação profissional é reduzida aos interesses do capital.

Nessa composição, a qualificação da mão de obra é compreendida como investimento econômico, insumo para o desenvolvimento dos processos produtivos e não como direito dos trabalhadores. É a Teoria do Capital Humano resgatada em suas bases, reafirmando o tecnicismo na busca de superar a defasagem entre os avanços tecnológicos e a capacidade dos trabalhadores em lidar com eles.

Formatada por pesquisadores coordenados por Theodore Schultz (1987), na década de 1950, nos Estados Unidos, a Teoria do Capital Humano tem como centralidade a ideia de que, para cada

[...] acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal na capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma **quantidade** ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção (FRIGOTTO, 2003, p. 41, grifos do autor).

Encampado pelos organismos internacionais, o desenvolvimento do Capital Humano é apresentado como solução para a diminuição das desigualdades, tanto entre os países quanto entre os indivíduos. Na fórmula indicada, os países deveriam fazer altos investimentos em educação para garantir o crescimento econômico e a redução das desigualdades, mesmo mantendo intactas as relações sociais de produção que as geraram (FRIGOTTO, 2003). Nas palavras de Schultz (1987, p. 47),

[...] o ensino escolar é mais do que uma atividade de consumo [...] pelo contrário, os custos públicos e privados do ensino escolar são enfrentados deliberadamente para a aquisição de um cabedal produtivo, incorporado aos seres humanos e que proporciona futuros serviços. Estes serviços consistem em futuras rendas, futura capacidade de auto emprego e atividade familiar e futuras satisfações de consumo. Como um investimento, o ensino escolar aumenta apreciavelmente a poupança dos países de baixa renda [...].

Reduzindo a educação à qualidade de investimento, a Teoria do Capital Humano é adotada e divulgada pelos organismos internacionais, sendo aceita por grande parte dos setores públicos e privados responsáveis pela elaboração e execução de políticas.

Emerge dessa discussão o debate sobre o financiamento da educação, pois, se ela é compreendida como investimento em capital humano, portanto, vinculada ao aumento da produtividade econômica, a questão que se coloca é “saber quem deve pagar,

quem deve definir os conteúdos, quem deve ser o mestre-de-obras dessa formação” (LAVAL, 2004, p. 27).

Essa questão assume caráter fundamental, tendo em vista o predomínio de visões economicistas e utilitaristas para a educação, na atualidade, pois como conclui Laval (2004, p. 29):

[...] a concepção de educação como investimento produtivo em vistas de um rendimento individual, alcança um imenso sucesso e uma ampla difusão. Por via das organizações econômicas e financeiras internacionais, essa concepção constitui, hoje, o fundamento ideológico da nova ordem educativa mundial.

Esse deslocamento da EPT para o centro do debate educacional brasileiro, compreendendo-a como elemento fundamental para o processo de desenvolvimento econômico, criou tensionamentos sobre a esfera pública, que passou a colocar em prática um conjunto de políticas, muitas delas fundamentadas em parcerias com o setor privado.

Dentre as políticas consideradas estratégicas, destaca-se a educação como instrumento de consolidação do projeto desenvolvimentista, pois, segundo os teóricos social-liberais, ao mesmo tempo em que oferta a oportunidade para a melhoria de vida dos cidadãos e diminuição das iniquidades sociais, estimula o desenvolvimento do país. Castelo (2012, p. 60) afirma que:

[...] o foco dos social-liberais no que diz respeito ao combate à pobreza e às desigualdades sociais não fica somente restrito ao debate sobre as políticas sociais compensatórias. A estrutura social que reproduz incessantemente a péssima distribuição de renda entre nossos cidadãos estaria alicerçada na distribuição desigual do ativo educação. Se a sociedade brasileira quiser políticas de combate à exclusão social, deveria lutar por um sistema educacional mais eficiente do ponto de vista da melhor formação profissional para o mercado de trabalho, capacitando os trabalhadores para as demandas tecnológicas e organizacionais decorrentes da economia do conhecimento.

É possível então estabelecer uma relação entre o neodesenvolvimentismo e a Teoria do Capital Humano, como demonstra Bresser Pereira (2006, p. 14). Ele salienta como central a “forma pela qual [a nação] incorpora progresso técnico na produção, o desenvolvimento do capital humano”. A Educação Profissional torna-se, então, uma estratégia fundamental para suplantar essa defasagem e, ao mesmo tempo, remete

para o âmbito da iniciativa pessoal a busca por qualificar-se para a inserção no mercado de trabalho.

A implementação dessa política com definição clara do público a ser atendido delimita uma dualidade existente na educação, a formação da intelectualidade para as classes dominantes e uma educação voltada para a produção de mão de obra qualificada e disciplinada destinada à classe trabalhadora. Entre diversas reformas da educação, suas legislações oscilavam entre a democratização da educação e a permanência da dualidade entre as modalidades profissional e superior. Para Ciavatta (2005, p.87),

[...] no Brasil, o dualismo das classes sociais, a desigualdade no acesso a bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através dos séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas na metade do século XX o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais, e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas sua organicidade social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos desamparados.

Frigotto (2006, p. 26) ratifica esse pensamento quando nos indaga a seguinte questão:

[...] se o objetivo do capital é reduzir todo o trabalho complexo a trabalho simples, e se isto implica uma desqualificação crescente do posto de trabalho, para a grande maioria, como poderia a sociedade do capital pensar numa elevação da qualificação para a massa trabalhadora? Nesse sentido o processo de produção do saber, enquanto processo que implica pensar, refletir sobre as condições históricas concretas de onde emerge, tende, embora não sem luta, sem conflitos, a reduzir-se a uma transmissão de um “saber” em “pacotes de conhecimentos”, um conhecimento pré-programado. Isso não atinge apenas os cursos profissionalizantes, os programas de treinamento, mas essa tendência passa a ser cada dia mais dominante nos diferentes níveis de ensino.

Frigotto (2001, p. 27) pontua que mais de uma década e meia tem-se passado e o que se verifica concretamente é que, ao contrário da distribuição de renda, a concentração se acentuou; e, ao contrário de mais empregos para egressos de ensino superior, temos cada vez mais um exército de “ilustrados” desempregados ou subempregados. A realidade, em suma, passa a demonstrar de forma cada vez mais clara que as “promessas” prognosticadas da política econômica e educacional não se cumpriram.

Nesse contexto, a formação já não poderia mais nortear o trabalhador para a inserção no mercado de trabalho formal. Desemprego estrutural, informalidade, terceirização são características do chamado processo de acumulação flexível e impactam

diretamente na política social de educação, que passa a estimular a competitividade e creditar no indivíduo toda a responsabilidade por sua empregabilidade (FRIGOTTO, 2011).

Ramos (2014) analisa as políticas atuais para a educação profissional, nos oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e início do governo Lula. Argumenta que, em consonância com as orientações advindas de organismos multilaterais, o governo FHC, para centralizar investimentos no ensino fundamental, empreendeu profundas reformas em outros níveis e modalidades de ensino, entre eles a educação profissional, estimulando a assunção de responsabilidades por parte da sociedade civil. Destaca que as duas maiores implicações dessa política: a apropriação significativa de recursos públicos por parte dos segmentos comunitário e empresarial e a redução de custos das escolas federais para a União.

Ramos (2014) sustenta que foram atingidos os objetivos pactuados entre o governo federal e os organismos internacionais, entre outros fatores, pela implementação de uma política da capacitação de massas, pelo barateamento da formação e pelo atendimento aos interesses do setor produtivo. Para a autora, em face das intenções declaradas pelos novos dirigentes nacionais, cabe enfrentar o desafio de rever a educação profissional na perspectiva de fortalecimento dos setores públicos e desenvolvimento econômico do país.

3 CONHECENDO A PRODUÇÃO SOBRE O PRONATEC

Para fins de revisão da literatura produzida sobre o tema atinente ao presente trabalho, foram eleitos como chave de pesquisa dois descritores, a saber: “Plano Nacional de Qualificação Profissional” (Planfor) e “Pronatec”. Pretendendo dialogar com os elementos que vem sendo evidenciados nas teses, dissertações, publicações e comunicações em anais de eventos, tomamos como base as seguintes fontes:

- Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD);
- Portal de Periódicos Capes, Revista Educação & Sociedade, Revista Trabalho Necessário, Revista Trabalho e Educação;
- Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) - GT 09 (2003 a 2015).

Tais bancos de dados foram escolhidos devido a relevância do conteúdo disponibilizado nos mesmos. Especificamente, o Banco de Teses e Dissertações da Capes e a BDTD destacam-se por agruparem pesquisas das principais universidades do país e por serem referências no que tange a pesquisa no Brasil, enquanto os periódicos e anais de evento foram selecionados em função do volume de estudos nas áreas de Trabalho, Educação e Sociedade.

A temporalidade da pesquisa limita-se ao período entre 2011 e 2014, em função dos incentivos às leis relacionadas a esta temática e esfera da produção. A incorporação da ciência como força produtiva e a crise de superacumulação, que determinaram profundas e radicais mudanças nos processos e relações de trabalho.

Foram encontrados 44 trabalhos (APÊNDICE D) distribuídos da seguinte forma: 18 teses e dissertações na BDTD, 16 artigos no Portal de Periódicos da Capes e 10 comunicações em eventos da Anped. Desse quantitativo, optamos por analisar com mais profundidade as teses e dissertações que tratavam diretamente sobre o Pronatec, a relação pública privada para implementação dessa Política, principalmente com o Sistema S, e a influência dos organismos internacionais. Foram

trabalhos de extrema relevância, dado à densidade dos mesmos no que se refere ao aprofundamento teórico e de análise dos dados coletados.

No que tange ao Plano de Qualificação Profissional, analisamos os trabalhos a seguir.

Jorge (2009), em sua dissertação, objetiva analisar as políticas públicas de qualificação profissional no Brasil, tendo como enfoque principal os planos de qualificação profissional que passaram a se configurar como políticas voltadas para a contenção do desemprego e ampliação da inclusão social dos trabalhadores. Os resultados dessa pesquisa demonstram que, apesar de apresentarem diferenças em relação à concepção e eixo principal, nota-se grandes semelhanças entre os dois planos, principalmente em relação à sua implementação.

O estudo de Silva (2003) analisa o Programa Integrar de Qualificação Profissional, elaborado e executado pela CNM-CUT, no âmbito do Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor), em parceria com a Secretaria Estadual de Planejamento e Desenvolvimento Social do Estado de Pernambuco, financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador. O processo de investigação revelou que as transformações de base científica tecnológica produziram significativas alterações na qualificação profissional. Chegamos à conclusão de que a formação ministrada tem um caráter político que permite ao cursista desenvolver uma visão ampla e crítica dos processos desencadeados no mundo do trabalho, não reduzindo a qualificação ao aspecto meramente tecnicista, sendo ela integradora da técnica e da política; uma expressão da mutação do sindicalismo cutista.

Lopes (2002) procura analisar a ausência de diagnósticos locais no tratamento da aplicação de uma possível política de geração de emprego e renda, com falta de articulação entre as políticas públicas, dependência das ações da instituição aos interesses do poder público e falta de estrutura material e física para realização do trabalho da mesma. Concluímos que a participação da sociedade civil organizada na definição de prioridades e no acompanhamento da execução de programas envolve na prática inúmeros problemas, que vão desde as questões relativas à cultura política de cada localidade, até a falta de recursos que garantam o mínimo de condições a esta participação.

Castro Neto (2000) mostra, por meio da fundamentação teórica e da fala dos sujeitos, a fundamentação para os questionamentos acerca do processo de avaliação do Plano Nacional de Educação Profissional. As sínteses finais mostram que é urgente a necessidade de se discutir e pesquisar sobre o processo de avaliação de cursos - educação profissional para os excluídos - pelas características do Planfor, pelas características do mercado de trabalho e por ser um programa imprescindível para a educação profissional de trabalhadores, principalmente para o conjunto dos trabalhadores desempregados que, em muitos casos, encontra aí a única alternativa de qualificação profissional.

No tocante ao Pronatec, consideramos relevantes os trabalhos discutidos a seguir.

Costa (2015) apresenta dados sobre a Política de Educação Profissional brasileira a partir da análise do Pronatec, entre os anos de 2011 e 2014. Tal estudo justificou-se pela necessidade de compreender os efeitos do programa para além do alcance das metas propostas. O objetivo do trabalho foi identificar contradições no Pronatec, como a proposta de educação profissional para a classe trabalhadora. Os resultados indicam a privatização do fundo público e da educação profissional direcionada à classe trabalhadora, bem como o enfraquecimento da educação pública. Assim, a autora conclui que o programa se adequa às necessidades do mercado para a formação do trabalhador, além de contribuir para a organização dos interesses burgueses quanto à educação da classe trabalhadora.

Maria Izabel Costa Silva (2015) realiza uma avaliação política do Pronatec como forma de elucidar os seus princípios ideológicos, valores, objetivos e fundamentos teóricos e políticos. Outra questão latente que a avaliação política do Programa permitiu apontar é a de que o mesmo contribui para acentuar a dualidade social, ao passo que reforça a separação entre educação propedêutica e a profissional.

Souza (2015), também analisa a política pública do Pronatec no Campus de Paraíso do Tocantins (IFTO), executado nos anos de 2012 e 2013. São analisados os cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores (FIC) com carga horária mínima de 160 horas e máxima de 200 horas, ministrados em grande parte a estudantes do Ensino Médio da rede estadual de educação do estado do Tocantins. A renda, por sua

vez, não foi alterada no período do curso, os egressos não perceberam nenhuma melhoria desse modo. Por outro lado, a influência do programa na vida estudantil dos egressos se mostrou positiva, muitos tiveram contato com novos conhecimentos e acessaram disciplinas que os levaram a seguir na área ou mesmo a descartá-las por falta de identificação. Apesar desse ponto positivo, os resultados, de forma geral, não confirmam uma melhoria na condição de vida dos egressos nos eixos norteadores da pesquisa, o que corrobora toda a crítica construída sobre o Pronatec.

Santos (2015), em seu trabalho, faz um breve, mas fundamental relato da trajetória da educação profissional no Brasil. Entretanto, o objetivo dele não foi discutir todos os arranjos já percorridos pela EPT no Brasil, mas, sim, verificar a inserção de programas, ora chamados de políticas públicas, ora “observados” como programas de governo dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Assim, ele acredita que a comunicação tem papel fundamental para levar ao cidadão, público-alvo deste programa, todas as ações referentes ao Pronatec como forma de diminuir os impactos negativos da implantação desta. Nesse ponto, e partindo de um conceito de comunicação pública com o objetivo de aproximar da coletividade as ações e programas das instituições públicas é que ele propõe um plano de comunicação para o Pronatec.

Ananias (2015), ao focar o Pronatec, debruça-se no problema: Quais os impactos efetivos do Pronatec na vida e na inserção dos jovens no mercado de trabalho? Entre os resultados da pesquisa, verificou-se que os jovens buscam no curso do Pronatec uma possibilidade de rápida inserção no mercado de trabalho e acham importante a certificação, ainda que essa não seja garantia de emprego. Ele constata que: a formação nestes cursos permanece voltada ao desenvolvimento de atividades pontuais, sem desenvolver no jovem a construção de um pensamento crítico; e a necessidade de ofertar cursos que considerem as demandas tanto dos jovens quanto da economia local.

Cavaton (2015) tem como ponto de partida a problemática no que diz respeito a ampliar o acesso dos jovens de baixa renda à educação e ao lazer, mediante a prática do turismo. O objetivo foi explorar o imaginário coletivo desses jovens para descrever desejos que sejam capazes de motivá-los a participar de uma viagem de turismo.

Concluiu-se pela possibilidade de os desejos descritos serem satisfeitos no âmbito de uma viagem de turismo, pela competência do Turismo para ser uma via de acesso à educação e ao lazer, e pela necessidade de implementação de uma política pública voltada para reduzir o déficit educacional e de lazer a que estão submetidos os jovens de baixa renda, por não terem acesso às viagens de turismo.

Rocha (2014), por sua vez, analisa a implementação do Pronatec/Brasil Sem Miséria por meio de um estudo de caso junto à Secretaria Municipal de Justiça Social e Segurança em Pelotas (SMJSS). Tem como referência de análise as questões relativas ao público e privado em educação. Aborda a participação do Sistema S (Senai, Senac e Sest/Senat) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense no Pronatec/Brasil Sem Miséria. Apresenta uma contextualização das políticas educacionais, pós anos 90, identificando as reformas ocorridas no período. Conclui, ainda, que as estratégias de mobilização e implementação do Pronatec/Brasil Sem Miséria pela SMJSS em Pelotas, garantem parcialmente que o público-alvo prioritário pertencente ao Cadastro Único do Governo Federal (CadÚnico) e Programas de Transferência de Renda, seja beneficiado com as vagas nos cursos de qualificação profissional.

Rombach (2014) buscou problematizar o acesso de mulheres de baixa renda em cursos de qualificação profissional. Compreendendo a relevância do Pronatec no percurso das políticas de qualificação profissional no Brasil. Tomando-o como objeto de análise, buscando problematizar os desafios enfrentados em sua implementação e a relação desses desafios com a perspectiva de gênero. A pesquisa identificou a necessidade da construção de convergências entre as instituições para que o Programa se efetive e a relevância das imagens de gênero que permeiam as ações de implementadores (as) de todos os níveis e que influenciam, por sua vez, o acesso de mulheres de baixa renda aos cursos de qualificação profissional, nos quais a presença feminina é minoritária.

Ramos (2014) também tem como foco o Pronatec. Analisa o objeto a partir da formação do Estado capitalista brasileiro e das políticas sociais de Estado, desde 1930 até os governos dos Partidos dos Trabalhadores. Demonstra os modos de desenvolvimento do Estado brasileiro e as políticas de Educação Profissional no

período da análise. Vincula o Pronatec ao modelo de desenvolvimento conhecido como pós-fordismo periférico, como formação do precariado. Verifica que o Pronatec é uma fonte de transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. Destaca que o Programa não prioriza uma Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

Silva (2014), em sua tese, busca analisar como o Pronatec se constitui como estratégia de inclusão produtiva do Plano Brasil Sem Miséria, a fim de contribuir para o debate sobre a massificação da qualificação profissional no enfrentamento à extrema pobreza. O estudo mostra que o Pronatec é apontado como uma iniciativa positiva para aumentar a formação e a qualificação da força de trabalho no país. Desse modo, estimula-se a capacitação individual e a qualificação emergencial, com foco na responsabilidade do trabalhador em assegurar seu espaço no mercado de trabalho em detrimento de uma atenção maior à formação básica.

Santiago (2014) demonstra como sua pesquisa se tornou relevante na medida em que nos levou a identificar os limites e as possibilidades da proposta de acesso à Educação Profissional e ao emprego a partir do Pronatec. Todo o estudo teve como objetivo compreender os motivos pelos quais, em tempos de crise, como a de ordem estrutural do capitalismo, que se manifesta na crise de desemprego estrutural, surgem programas como solução ao desemprego, a exemplo do Pronatec. Ele conclui que, assim como o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO), Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor) e Plano Nacional de Qualificação (PNQ), que foram também programas de qualificação profissional, o Pronatec não garante a inserção do trabalhador em postos de trabalho socialmente protegidos. Ao contrário, a qualificação profissional desenvolvida no Pronatec responsabiliza o próprio trabalhador pelo seu desemprego e, ou, pelo seu auto emprego em postos de trabalho precarizados.

Basso (2014) discute os aspectos pessoais e contextuais favoráveis à permanência de estudantes em cursos técnicos no Pronatec. A questão da evasão/permanência dos estudantes nesse nível de ensino vem sendo tema de pesquisa, principalmente na área da educação, porém ainda há carência de estudos sobre os aspectos da permanência e das vivências dos estudantes no curso técnico. Desse modo, a presente pesquisa teve por objetivo principal compreender os aspectos pessoais e

contextuais da permanência de estudantes da área da tecnologia em cursos técnicos do Pronatec no Senai/SC. Os resultados sugerem a importância de ampliar os estudos na área vocacional e de carreira no contexto do ensino técnico, bem como para o desenvolvimento de práticas de intervenção visando a permanência e êxito do estudante no curso.

Al Alam (2013) realizou uma pesquisa desenvolvida no período de janeiro a dezembro de 2012, com o objetivo de analisar o resultado do Pronatec, desenvolvido no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) Pelotas. A análise evidenciou que o Programa não está atendendo plenamente ao perfil de usuários previsto na política de qualificação e que pouco alterou a empregabilidade dos mesmos.

3.1 ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DOS TRABALHOS

Analisando os trabalhos acima listados, observamos que ocupam lugar de destaque os programas nacionais de qualificação implantados por diferentes governos federais, envolvendo sujeitos sociais diversos e articulados a conjunturas históricas particulares. Nesse sentido, percebemos que foram analisados vários programas de qualificação profissional, entre eles, o PIPMO, o Planfor, o PNQ e o Pronatec, sobre os quais discorreremos em seguida.

O PIPMO foi criado em 1963, pelo Ministério da Educação e Cultura, nos estertores do Governo Goulart, com caráter emergencial e duração prevista de vinte meses, focalizado na capacitação de trabalhadores para a indústria, mas acabou tendo a duração de vinte anos, acompanhando todo o período da Ditadura Militar, e expandindo-se para todos os setores da economia. Essa transformação no programa acompanhou o desenvolvimento, bem como o aprofundamento das relações capitalistas no Brasil e, nas palavras de Anésia Maria da Silva Barradas (1986, p. 17), o adestramento massivo de trabalhadores teve como objetivo central “melhorar a eficiência operacional de trabalhadores em ocupação pouco qualificadas, em decorrência da divisão do trabalho”, visando atender a duas demandas: por um lado, as requisições da própria indústria, em especial das vinculadas aos seus polos econômicos mais dinâmicos, com a criação de um exército industrial de reserva adaptado aos novos equipamentos, tecnologias e atitudes psicossociais exigidas para

o trabalho parcelar e repetitivo (BARRADAS, 1986); e, por outro lado, proporcionar uma massa de trabalhadores qualificados precariamente para a estratégia de desenvolvimento dos governos militares, assentada na realização de grandes projetos nacionais, como a construção de hidroelétricas e obras de infraestrutura, tendo em Itaipú e na Transamazônica, respectivamente, sua representação icônica (MANFREDI, 2002). Juntando essas duas vertentes, “cabia ao Estado, portanto, adestrar trabalhadores e, juntamente com as medidas coercitivas adotadas após 1964, se prestaria a destituí-los de qualquer poder de reivindicação e proporcionar maior margem de lucro ao capital” (BARRADAS, 1986, p. 56).

O Planfor, implantado em 1995, pelo Ministério do Trabalho, teve a duração de dois quadriênios, 1995/1998 e 1999/2002, com a proposição de fornecer qualificação profissional para 20% da População Economicamente Ativa e, para isso, buscava articular as políticas de Emprego, Trabalho e Renda, utilizando, principalmente, os recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador.

O Planfor foi o principal programa de formação dos trabalhadores desempregados durante o governo FHC e estava inserido na concepção política dominante do governo, ou seja, seguia a agenda neoliberal de “enxugamento do aparato estatal, diminuição de custos da gestão pública e a parceria público-privado. Caracterizou-se também por uma proliferação e pulverização de ações entre diversos setores da sociedade civil” (FRANZOI; SILVA; COSTA, 2003, p. 94).

Congregando essas questões, o Planfor apresentava, como pressuposto, o conceito de um mercado de trabalho em processo de redefinição, sendo função dos trabalhadores a ele se adaptar e, dos governos, a proposição de políticas para facilitar essa adaptação. Nesse sentido, “pode-se ver nesses mecanismos [como o Planfor] a presença de uma concepção linear da relação formação/trabalho se atualiza pela nova investida empresarial na Educação, ao que alguns autores chamam uma reedição da Teoria do Capital Humano” (FRANZOI, 2003, p. 62).

Quanto à questão da empregabilidade, Franzoi (2003) identifica uma semelhança muito grande entre a concepção do PLANFOR e a apresentada por documentos da Cepal na época: ambos relacionavam as habilidades básicas necessárias para o

trabalhador competir no mercado, como a leitura, a escrita, a oralidade, o raciocínio lógico, e as noções de saúde e de segurança no trabalho.

Em relação à descentralização da gestão das políticas públicas, na avaliação de Grabowski (2010), a gestão tripartite do Planfor, com a instituição de um Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (Codefat), do qual participavam representações dos trabalhadores, dos empresários e do governo nas decisões e no controle sobre as ações de qualificação profissional, foi uma inovação, especialmente considerando-se a estrutura centralizada que caracterizou os planos e programas anteriores desenvolvidos durante os governos militares. Ao observar outro aspecto dessa questão, Cêa (2006) identifica, em tal participação, uma estratégia de criação do consenso em torno da centralidade da qualificação profissional para o desenvolvimento, dentro dos limites do contexto macroeconômico neoliberal, utilizando, para esse fim, o repasse de recursos e a capacidade de agência para vários setores da sociedade, incluindo, entre outros, confederações, sindicatos e ONGs.

Por essa perspectiva, a autora considera o Planfor como uma estratégia imbricada na reforma Gerencial do Estado⁴, pois, trata-se de uma

[...] política prestadora de serviços sociais (sua área de atuação), de caráter público não-estatal (sua forma de propriedade), pautada numa perspectiva gerencial (sua forma de administração e executada de forma descentralizada pelo Estado, organizações sociais e empresas privadas (sua forma de implementação) (CÊA, 2006, p. 234).

Esse raciocínio torna-se concreto ao se analisar que mais de duas mil entidades privadas foram executoras do Plano, com “notória preponderância do Sistema S [...] na recepção de recursos e execução de ações de qualificação. Entre 1997 e 2000, esse conglomerado das classes empresariais recebeu, em média, 13% dos recursos do Planfor” (CÊA, 2006, p. 236).

Tendo por base as avaliações externas realizadas sobre os resultados do Planfor, Acácia Kuenzer (1999) faz uma apreciação das políticas da educação profissional nos

⁴ A consolidação dessa visão gerencialista está expressa no Plano de Reforma do Estado, escrito por Bresser Pereira, em 1995, para reformular a ação estatal e balizar as iniciativas públicas no governo Fernando Henrique Cardoso, destacando-se a categorização das políticas sociais como serviços não exclusivos do Estado e, assim sendo, de propriedade pública não-estatal ou privada (PERONI, 2006).

anos 2000, indicando a ocorrência do uso equivocado dos recursos públicos, reduzida qualidade e efetividade social,

[...] precária articulação com as políticas de geração de emprego e renda, desarticulação das políticas de educação, reduzidos mecanismos de controle social e de participação no planejamento e na gestão dos programas e ênfase em cursos de curta duração focados no desenvolvimento de habilidades específicas (KUENZER, 1999, p. 889).

Com base nesse diagnóstico, em 2003, foi elaborado o PNQ, pelo Ministério do Trabalho e Emprego (2003), no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, com os objetivos de favorecer a inclusão e reduzir as desigualdades sociais, contribuir para o crescimento econômico sustentável, com geração de trabalho, emprego e renda, diminuir as diferenças regionais e fortalecer a cidadania e a democracia.

Na dimensão do planejamento e do discurso registrado nos documentos, essas iniciativas apontam para um direcionamento mais próximo das demandas dos trabalhadores, por aliarem a “Política de Qualificação com as demais Políticas Públicas de Trabalho, Emprego e Renda, com as Políticas de Educação e de Desenvolvimento” (GRABOWSKI, 2010, p. 94). Porém, a execução permanece sendo realizada por meio das parcerias público-privadas, ou seja, “supõem o repasse de parte das funções do Estado para a Sociedade Civil, acompanhado do repasse de recursos, os quais, realizados sob o ordenamento jurídico privado, fogem aos controles públicos da União” (KUENZER, 2006, p. 899). Reforçando essa análise, Gabrowski (2010, p. 95) demonstra que o PNQ continua operando com o repasse de recursos para o setor privado, “com destaque para entidades do Sistema ‘S’, especialmente o Senai”.

Kuenzer (2006, p. 901), por esse mesmo ângulo, indica uma continuidade na forma de execução do Planfor para o PNQ, que “esconde, sob a defesa do caráter público das ações, a sua realização pelo setor privado sem que haja elementos que permitam comprovar sua qualidade e efetividade social”. E, complementa a autora, partindo dos resultados das suas pesquisas, é possível identificar uma contraposição entre o que está previsto nos documentos oficiais e a prática dos programas que vêm sendo desenvolvidos – incluídos no PNQ – por possuírem um “caráter fragmentado, assistencialista e compensatório, sem que se configurem de fato como política pública” (KUENZER, 2006, p. 903).

Analisaremos na próxima sessão a institucionalidade do Pronatec e suas variáveis como forma de compreender se houve continuidade e avanços na política de educação profissional no Brasil.

3.2 A INSTITUCIONALIDADE DO PRONATEC

Objetivando uma melhor compreensão do suporte teórico-legal que estrutura o Pronatec, elaboramos um quadro sobre os principais documentos acerca do tema (decretos, portarias, resoluções).

Quadro 1 - Marcos legais do Pronatec

(continua)

Documento/ Data	Descrição
Decreto nº 7.589 26 de outubro de 2011	Institui a Rede e-Tec Brasil no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País
Lei 12.513 26 de outubro de 2011	Institui o Pronatec; altera as leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o programa do seguro-desemprego, o abono salarial e institui o fundo de amparo ao trabalhador (FAT).
Portaria nº 1.568 03 de novembro de 2011	Aprovar o Guia Pronatec de Cursos de FIC, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, disponibilizado no sítio eletrônico oficial do Ministério da Educação.
Decreto nº 7.721 16 de abril de 2012	Dispõe sobre o condicionamento do recebimento da assistência financeira do Programa de Seguro-Desemprego à comprovação de matrícula e frequência em curso de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, com carga horária mínima de cento e sessenta horas.
Portaria nº 160 05 de março de 2013	Dispõe sobre a habilitação das instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio e sobre a adesão das respectivas mantenedoras ao Pronatec, e dá outras providências.
Portaria nº 161 06 de março de 2013	Dispõe sobre o Fundo de Financiamento Estudantil, na modalidade de educação profissional e tecnológica.
Portaria nº 168 07 de março de 2013	Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências.

Quadro 1 - Marcos legais do Pronatec

(continua)

Documento/ Data	Descrição
Portaria nº 362 26 de abril de 2013	Dispõe sobre alteração no art. 74 da Portaria MEC nº 168, de 07 de março de 2013.
Lei nº 12.816 05 de junho de 2013	Altera as Leis nºs 12.513, de 26 de outubro de 2011, para ampliar o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Pronatec.
Portaria nº 20 27 de junho de 2013	Tabela de mapeamento de cursos técnicos para oferta na forma subsequente pela bolsa-formação estudante no âmbito do Pronatec
Portaria nº 1.007 09 de outubro de 2013	Altera a Portaria MEC nº 168, de 07 de março de 2013, que dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.

Portaria SETEC/MEC nº 01 29 de janeiro de 2014	Altera a Portaria SETEC/MEC nº 20, de 27 de junho de 2013, que aprova a Tabela de Mapeamento de cursos técnicos para oferta no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 62 de 11 de novembro de 2011	Critérios e procedimentos para a transferência de recursos e prestação de contas para a oferta da bolsa-formação em cursos vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 72, 20 de dezembro de 2011	Altera a Resolução CD/FNDE nº 62, de 11 de novembro de 2011.
Resolução/CD/FNDE nº 6 de 12 de março de 2013	Altera a Resolução/CD/FNDE nº 04, de 16 de março de 2012, que estabelece critérios e procedimentos para a descentralização de créditos orçamentários às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 23 de 28 de junho de 2012	Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas, ao Distrito Federal e aos Estados visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 8 de 20 de março de 2013	Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas, ao Distrito Federal e aos Estados visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 39 de 10 de outubro de 2013	Altera a Resolução CD/FNDE nº 8, de 20 de março de 2013, que estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas, ao Distrito Federal e aos Estados visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 3 de 6 de março de 2014	Altera o art. 3º da Resolução nº 8, de 20 de março de 2013, que estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas, ao Distrito Federal e aos Estados visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 31, de 1 de julho de 2011	Dispõe sobre a descentralização e execução de créditos orçamentários do FNDE para órgãos e entidades da administração pública federal.
Resolução/CD/FNDE nº 61 de 11 de novembro de 2011	Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas visando à oferta de Bolsa-Formação em cursos vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Pronatec.
Portaria nº 701 13 de agosto de 2014	Altera a Portaria MEC nº 160, de 5 de março de 2013, que dispõe sobre a habilitação das instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio e sobre a adesão das respectivas mantenedoras ao Pronatec
Resolução/CD/FNDE nº 66 de 25 de novembro de 2011	Altera a Resolução CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011.
Resolução/CD/FNDE nº 74 de 28 de dezembro de 2011	Altera o § 1º do Art. 9º e a numeração dos artigos finais, a partir do Art. 20 da Resolução CD/FNDE nº 61 de 11 de novembro de 2011.

Quadro 1 - Marcos legais do Pronatec

(conclusão)

Documento/ Data	Descrição
Resolução/CD/FNDE nº 3 de 16 de março de 2012	Altera a Resolução CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011.
Resolução/CD/FNDE nº 33 de 15 de agosto de 2012	Altera o § 4º do art. 8º da Resolução CD/FNDE nº 3, de 16 de março de 2012.

Resolução/CD/FNDE nº 7 de 20 de março de 2013	Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros e prestação de contas visando à oferta de Bolsa-Formação em cursos vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Pronatec, a partir de 2013.
Resolução/CD/FNDE nº 2 de 6 de março de 2014	Altera o art. 3º da Resolução nº 7, de 20 de março de 2013, que estabelece procedimentos para a transferência de recursos financeiros aos serviços nacionais de aprendizagem, visando à oferta de Bolsa-Formação no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 55 de 13 de dezembro de 2013	Estabelece procedimentos para a transferência de recursos financeiros da Bolsa-Formação do Pronatec aos serviços nacionais de aprendizagem participantes da Rede e-Tec Brasil.
Resolução/CD/FNDE nº 30 de 5 de julho de 2013	Estabelece procedimentos para o pagamento da Bolsa-Formação Estudante às mantenedoras de instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio, ofertada na forma subsequente, no âmbito do Pronatec.
Resolução/CD/FNDE nº 50 de 11 de dezembro de 2013	Altera os arts. 2º, 3º, 5º e 6º da Resolução CD/FNDE no 30, de 5 de julho de 2013, que estabelece procedimentos para o pagamento da Bolsa-Formação Estudante a mantenedoras de instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio, ofertada na forma subsequente, no âmbito Pronatec.

A estrutura legal do Pronatec foi resultado de uma combinação de dois decretos, uma lei federal, além de várias resoluções e portarias emitidas pelo MEC, sendo os mais relevantes: a Lei 12.513/11, que constituiu o marco inicial e geral da legislação que criou o Pronatec; o Decreto nº 7.721/12 que define claramente o público alvo vinculando-o diretamente com a concessão do seguro-desemprego.

Criado pela Lei 12.513, em 26 de dezembro de 2011, o Pronatec tem como objetivos:

Art. 1º [...]

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;

III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;

IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional [...] (BRASIL, 2011).

Para cumprir esses objetivos, foram definidas as seguintes ações:

Art. 4º [...]

I - ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;

II - fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional;

III - incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;

IV - oferta de bolsa-formação, nas modalidades:

a) Bolsa-Formação Estudante; e

b) Bolsa-Formação Trabalhador;

V - financiamento da educação profissional e tecnológica;

VI - fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância [e-Tec] [...] (BRASIL, 2011).

Visando à concretização dessas ações, o Pronatec desenvolve as seguintes iniciativas:

- expansão da Rede Federal de EPT;
- Bolsa-Formação Estudante e Trabalhador, esta última nas modalidades Seguro-Desemprego e Inclusão Produtiva;
- FIES Técnico Estudante e Empresa; e-Tec Brasil;
- Brasil Profissionalizado;
- continuidade do Acordo de Gratuidade Sistema S; e
- ampliação da Capacidade do Sistema S.

Analisando as legislações, constatamos que a Bolsa Formação tem por objetivo ampliar a oferta da EPT para estudantes do ensino médio da rede pública e para trabalhadores, a partir da concessão de bolsas financiadas pelo Governo Federal para ocupação de vagas em cursos ofertados pelas Redes Públicas e Sistema S. A Bolsa Formação é dividida em três modalidades: (a) estudantes, com oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada e cursos Técnicos concomitantes aos estudantes do ensino médio público; (b) trabalhador – modalidade Seguro-Desemprego, a partir da oferta de cursos FIC para beneficiários do seguro-desemprego, com recorte inicial de reincidência, baixa escolaridade e faixa etária; e (c) trabalhador – modalidade Inclusão Produtiva, com oferta de cursos FIC, Brasil Alfabetizado e Mulheres Mil, atendendo o público dos programas federais de inclusão social, especialmente o Bolsa Família, com recorte inicial de baixa escolaridade e faixa etária.

Outra iniciativa do Pronatec é o **FIES Técnico**, que consiste no provimento de linha de crédito para a realização de cursos técnicos de nível médio no Sistema S e em instituições privadas habilitadas pelo Ministério da Educação. Está dividido em duas modalidades: (a) modalidade Estudante, voltada para alunos e egressos do Ensino Médio que realizam contratos individuais com taxa de juros de 3,4% ao ano, prazo de carência de dezoito meses e amortização de três vezes o tempo do curso; (b) modalidade Empresa, para trabalhadores empregados e setor empresarial para o custeio de cursos da EPT.

A Rede e -Tec Brasil é a quarta iniciativa do Pronatec e já estava em operação quando do lançamento do Programa. Na descrição feita por Cassiolato e Garcia (2014, p. 40), a rede E-Tec Brasil

amplia e democratiza a educação profissional por intermédio da oferta de cursos à distância a partir de centenas de polos pelo país inteiro. Os recursos são originados do MEC, do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), dos serviços nacionais de aprendizagem e do BNDES.

A função social do Pronatec, segundo a legislação, é ofertar “oportunidade de formação profissional aos trabalhadores e jovens estudantes brasileiros, criando condições favoráveis para sua inserção no mercado de trabalho” (BRASIL, 2011, p.28). Essa iniciativa, segundo o documento, visa superar um dos maiores problemas para a continuidade do crescimento econômico experimentado pelo Brasil nos últimos anos “que é a falta de mão de obra qualificada” (BRASIL, 2011, p. 28) e que o Programa “nasce como estratégia não só para resolver a questão dos gargalos de mão de obra, mas também como instrumento de melhoria da qualidade da educação” (BRASIL, 2011, p. 30).

Essa imagem da existência de um apagão de mão de obra ou de um apagão educacional além de carecer de uma comprovação empírica efetiva, remete, como indicam Frigotto e Ciavatta (2011), a uma situação conjuntural e provisória, que pode ser superada com ações direcionadas e efetivas. Tal interpretação, porém, deixa opaco o fato de que as determinações últimas do chamado **apagão** estão vinculadas à imposição da classe dominante brasileira de “um projeto societário de capitalismo dependente, associando-se de forma subordinada aos centros hegemônicos do grande capital e dos organismos internacionais, que representam seus interesses” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011, p. 632).

Nesse sentido, as reformas educacionais que foram implementadas nas últimas décadas no Brasil seguiram o ideário desse projeto e nele não está prevista, por exemplo, a universalização do ensino médio ou a formação integral dos trabalhadores e, assim, “[...] os que proclamam o apagão educativo, por sua posição de classe, não percebem que o mesmo é cria ou produto de suas decisões e políticas” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011, p. 632-633).

Em sentido contrário, a perspectiva para a EPT que se afirma no Pronatec está voltada para seu papel estratégico, para o desenvolvimento da economia. Integra-se, dessa forma, aos pressupostos neodesenvolvimentistas – apresentados anteriormente – com destaque para o novo papel desempenhado pelo Estado, consubstanciado pelo estabelecimento de parcerias público-privadas e tendo no Programa sua importante política de formação e qualificação da mão de obra.

Na próxima sessão, analisamos como foi a implementação do Pronatec no Sistema S, uma vez que esse setor foi o que mais ofertou vagas nesse âmbito.

3.3 INDICADORES NACIONAIS DO PRONATEC

Neste item analisamos os principais indicadores da execução do Pronatec para avaliar essa política e sua vinculação com o Senai. Para isso, se faz necessário compreender como é feito o repasse dos recursos às entidades ofertantes das vagas. As entidades envolvidas na oferta do Bolsa-Formação estão divididas em demandantes e ofertantes.

São designadas demandantes “as secretarias estaduais e distrital de educação, bem como Ministérios e outros órgãos da Administração Pública Federal que aderirem à Bolsa-Formação” (BRASIL, 2013, p. 4), que deverão aderir ao Pronatec Bolsa-Formação por meio de um Termo de Compromisso (órgãos estaduais e distritais) ou Acordo de Cooperação (órgãos federais), disponibilizado pela Setec, informando sua demanda de formação profissional, que será atendida pelas entidades ofertantes da região. Essa demanda deve ser baseada no estudo do mercado de trabalho local e no perfil socioeconômico da população que se quer atender (por exemplo, pessoas inscritas no CadÚnico) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016).

Os ofertantes são as instituições públicas de educação profissional, o Sistema S, e as instituições privadas de educação profissional e de nível superior, estas últimas incluídas no programa em 2013. Após a negociação, que acontece periodicamente entre demandantes e ofertantes em relação a quais cursos serão ofertados, há a etapa de pactuação das vagas ou definição da oferta (inserção dos cursos no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica - Sistec). A próxima

etapa é a mobilização, de responsabilidade primordial dos demandantes, que divulgam os cursos aos possíveis beneficiários e se encarregam de fazer a próxima etapa: a pré-matrícula. Por fim, há a etapa de matrícula das/os beneficiárias/os junto aos ofertantes. As/os beneficiárias/os devem preencher um Termo de Compromisso.

Segundo Silva (2015), a partir das informações repassadas pelas entidades demandantes e ofertantes à Setec a respeito dos cursos, cargas horárias, modalidades, quantidade de alunos, etc., essa autoriza ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – (FNDE) - o pagamento. Esse pagamento acontece seguindo regras específicas para cada ofertante, diferindo a depender se o estabelecimento de ensino for público ou privado. O cálculo desse valor é determinado pela chamada hora-aluno que se estabelece multiplicando o número de vagas ofertadas pela carga horária de cada curso, tendo como base os “custos médios da educação profissional e tecnológica em seus diversos eixos tecnológicos e modalidades” (BRASIL, 2013, p. 23). Em 2015, conforme o Relatório da SETEC, o valor da hora-aula foi de 10 reais. O recurso recebido pelos ofertantes deve custear o pagamento das/os profissionais envolvidas/os, materiais didáticos e escolares, uniforme, e assistência estudantil que compreende apenas o pagamento dos auxílios transporte e alimentação às/aos estudantes, em espécie ou em forma de vale. Não é permitido o uso desse recurso para gastos com despesas permanentes, como por exemplo, obras.

A questão é: porque o Sistema S foi uma das instituições que mais ofertaram cursos de qualificação profissional? Será que é pela qualidade do curso ofertado? Será que é a única instituição capaz de ofertar esses tipos de curso? Essas e outras indagações é o que tentaremos problematizar e responder ao longo desse capítulo.

Em relação aos dados do Pronatec, o Relatório de Gestão da SETEC/MEC de 2015 informa que, entre 2011 e 2014, foram realizadas cerca de 6 milhões de matrículas⁵ compreendendo as cinco ações do programa (Bolsa-Formação, Brasil Profissionalizado, Rede e-Tec Brasil, Acordo com o Sistema S e Rede Federal). Deste total, conforme podemos observar na figura 01, cerca de 1.7 milhão de matrículas

⁵ O referido relatório indica número de vagas ofertadas de número de vagas efetivamente preenchidas.

destinaram-se aos cursos técnicos e cerca de 4 milhões de matrículas voltaram-se aos cursos FICs.

Tabela 1 - Vagas ofertadas por meio do Pronatec de 2011 a 2014 (Brasil)

Vagas ofertadas por meio do Pronatec de 2011 a 2014						
Cursos Técnicos		2011	2012	2013	2014	Total
Bolsa-Formação	Previsto	9.415	99.149	151.313	151.313	411.190
	Realizado	0	101.541	304.966		406.507
Brasil Profissionalizante	Previsto	33.295	90.563	172.321	233.781	529.960
	Realizado	82.823	79.770	70.355		232.948
e-Tec	Previsto	74.000	150.000	200.000	250.000	674.000
	Realizado	75.364	134.341	137.012		346.717
Acordo Sistema S	Previsto	56.416	76.119	110.545	161.389	404.469
	Realizado	85.357	102.807	132.289		320.453
Rede Federal de EPCT	Previsto	72.000	79.560	90.360	101.160	343.080
	Realizado	117.621	119.274	121.958		358.853
Cursos FIC		2011	2012	2013	2014	Total
Bolsa-Formação	Previsto	226.421	590.937	743.717	1.013.027	2.574.102
	Realizado	22.876	531.101	1.243.047		1.797.024
Acordo Sistema S	Previsto	421.723	570.020	821.965	1.194.266	3.007.974
	Realizado	582.931	733.223	844.581		2.160.735
Tota de vagas ofertadas Técnico + FIC		966.972	1.802.057	2.854.208	3.104.936	5.922.869

Fonte: Ministério da Educação (2015, p. 21).

No ano de 2011, conforme podemos observar na Tabela 1, estava prevista a oferta de 9.415 vagas para os cursos técnicos, na modalidade bolsa formação. Entretanto, nenhum curso foi realizado no referido ano. Já em 2012 estava prevista a oferta de 99.149 cursos nessa modalidade e foram ofertadas mais de 100.000 vagas. Em 2013 o realizado (304.966) foi o dobro do previsto (151.313).

O Brasil Profissionalizado, criado pelo Decreto 6.302, de 12 de dezembro de 2007, é outra iniciativa que já estava em andamento, quando da instituição do Pronatec, passando a incorporar o Programa. Objetiva promover a ampliação da oferta e o fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais, em parceria com o Governo Federal.

Segundo dados apresentados, até o final de 2014 foram conveniados cerca de 200 milhões de reais com estados e municípios, prevendo investimentos em infraestrutura, desenvolvimento da gestão, práticas pedagógicas e formação de professores. Para se habilitarem aos recursos, os entes públicos deveriam realizar um diagnóstico do ensino médio [contendo] a descrição dos trabalhos políticos-pedagógicos, orçamento detalhado e cronograma de atividades.

Na modalidade do Brasil Profissionalizado, no ano de 2011, foi prevista a oferta de 33.295 vagas e realizadas mais que o dobro (82.823 vagas); já no ano de 2013, foram previstas 172.321 vagas e só foram ofertadas 70.355. Percebe-se que no início do programa houve uma tentativa de fortalecimento dessa modalidade tão importante, mas com o passar dos anos foi diminuindo a oferta.

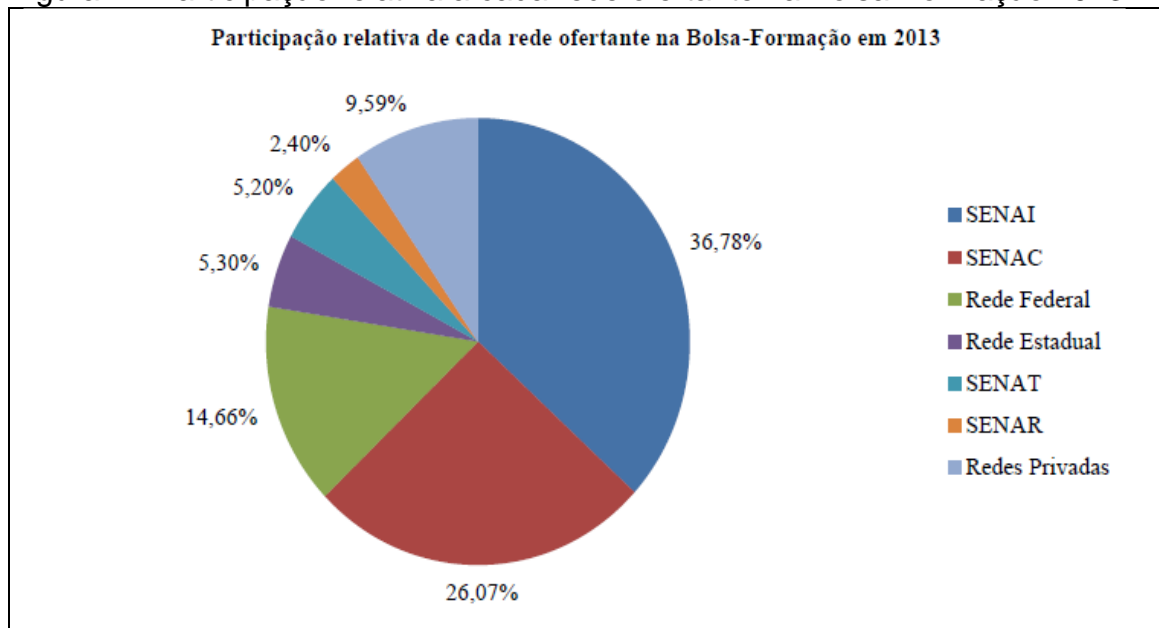
No que tange à oferta de cursos técnicos acordados com o Sistema S, percebemos que, desde 2011, o número realizado foi sempre superior ao previsto, ou seja, foram previstas, em 2011, 56.416 vagas e foram ofertadas mais de 85.000. Isso também ocorreu na oferta pela Rede Federal de EPCT. Só no ano de 2013 foram previstas 90.360 vagas e disponibilizadas 121.958.

Percebe-se que houve um grande número de matrículas nos cursos FIC (cursos de baixa duração) em detrimento dos cursos técnicos. Foram mais de 1 milhão de matrículas, no ano de 2013. Soma-se a isso o fato do Sistema S ter sido o maior ofertante dessa modalidade, mais de 2 milhões de matrículas, no período de 2011 a 2014.

A supremacia da oferta privada fica mais explicitada quando são divididas as matrículas por rede ofertante e tipo de curso – FIC ou Técnico. Outro gráfico deixa mais clara essa informação. O Relatório de Gestão do exercício de 2013, da Setec (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014), informa que apenas na iniciativa Bolsa-Formação o Sistema S foi responsável por 70,45% das matrículas, enquanto as redes públicas (federal e estadual) responderam por 19,96% e a rede privada, por 9,59%. Agrupando ainda mais os dados, a rede privada foi responsável por mais de 80% das matrículas, indicando ser o desenho do Programa melhor formatado para o tipo de oferta historicamente realizado por esse setor.

Tomando como base os dados de oferta do Bolsa-Formação, em 2013, podemos observar na Figura 1, que o peso relativo do Senai e Senac na oferta são muito superiores aos demais, totalizando cerca de 63% do total. Por outro lado, as ofertas pelas redes públicas não ultrapassam 20%, um quinto do total, sendo que a cada 10 matrículas, em 2013, no Bolsa-Formação, menos de duas ocorreram em espaços públicos.

Figura 1 - Participação relativa a cada rede ofertante na Bolsa-Formação 2013



Fonte: Ministério da Educação (2014, p.23).

Aqui é importante sublinhar o ingresso significativo da rede privada mercantil que passa a atuar fortemente no Pronatec, tornando-se, percentualmente, a maior ofertante dos cursos pelo SISUTEC, em 2013, buscando acessar os subsídios públicos dos programas do governo federal. Como mostram os dados da reportagem de Cátia Guimarães (2014), o grupo Anhanguera-Kroton – considerada a maior empresa educacional do mundo – tinha, no primeiro semestre de 2014, 35 mil alunos em cursos técnicos e possibilidade de ampliar em 28.104 matrículas até o final do referido ano. Ainda segundo a reportagem, o grupo Estácio – o segundo maior no ranking das instituições de ensino superior – “já tem este ano [2014] quase 25 mil matrículas – e, neste caso, todas no Rio de Janeiro, estado em que as IES privadas vão oferecer 4,5 vezes mais vagas de cursos técnicos do que o Senai” (GUIMARÃES, 2014, p. 15).

Ainda em nível nacional, em 2012, o número de matrículas na Rede Federal foi de 119.274, enquanto pelo Senai, houve mais que o dobro, 514.176 matrículas. Em 2013, a maior incidência de matrículas também foi do Senai, com 876.127 matrículas. Em contrapartida, a Rede Federal, que tem uma infraestrutura semelhante em muitos aspectos e superior em outros, tanto em quantidade, qualidade e capilaridade, executou apenas 121.958 matrículas. (FIGURA 2).

Figura 2 - Evolução do número de matrículas do Pronatec Bolsa-formação entre os anos de 2011 a 2013 – Rede Federal e SENAI

Instituição	Ano/Matrículas 2011	Ano/Matrículas 2012	Ano/Matrículas 2013
Rede Federal	117.621	119.274	121.958
SENAI/DN	25.085	514.176	876.127

Fonte: Ministério da Educação (2014; acesso em 27 ago. 2015).

Dessa forma, podemos afirmar que além de um programa de Educação Profissional, o Pronatec desenha-se como uma política de transferência de recursos da educação do setor público para o privado.

Em relatório que pretendia analisar os benefícios de uma parceria público-privada, de modo a subsidiar uma conferência sobre negócios e educação realizada pela Unesco em setembro de 2006 (esta que foi promovida pelas empresas Intel, Merrill Lynch e Hewlett Packard), Ingram e outros (2006) destacam:

A formação de uma força de trabalho bem educada, estabilidade política e crescimento econômico como os principais “produtos” de um sistema educativo funcional. Segundo o relatório, as parcerias com os governos possibilitariam ao setor privado “influenciar e direcionar os recursos e políticas públicas para espaços econômica e socialmente construtivos e alavancar recursos governamentais, expertise educacional e legitimidade”.

Quanto ao setor público,

[...] os benefícios das parcerias permitem uma qualificação geral das ações do estado devido ao acesso à “expertise e experiência corporativa na gestão, estratégias de planejamento, inovações na resolução de problemas, expertise no mercado de trabalho, desenvolvimento de habilidades, eficiência na entrega de mercadorias e serviços, desenvolvimento de produtos e suporte logístico” (INGRAM, et al., 2006, p. 44, tradução nossa).

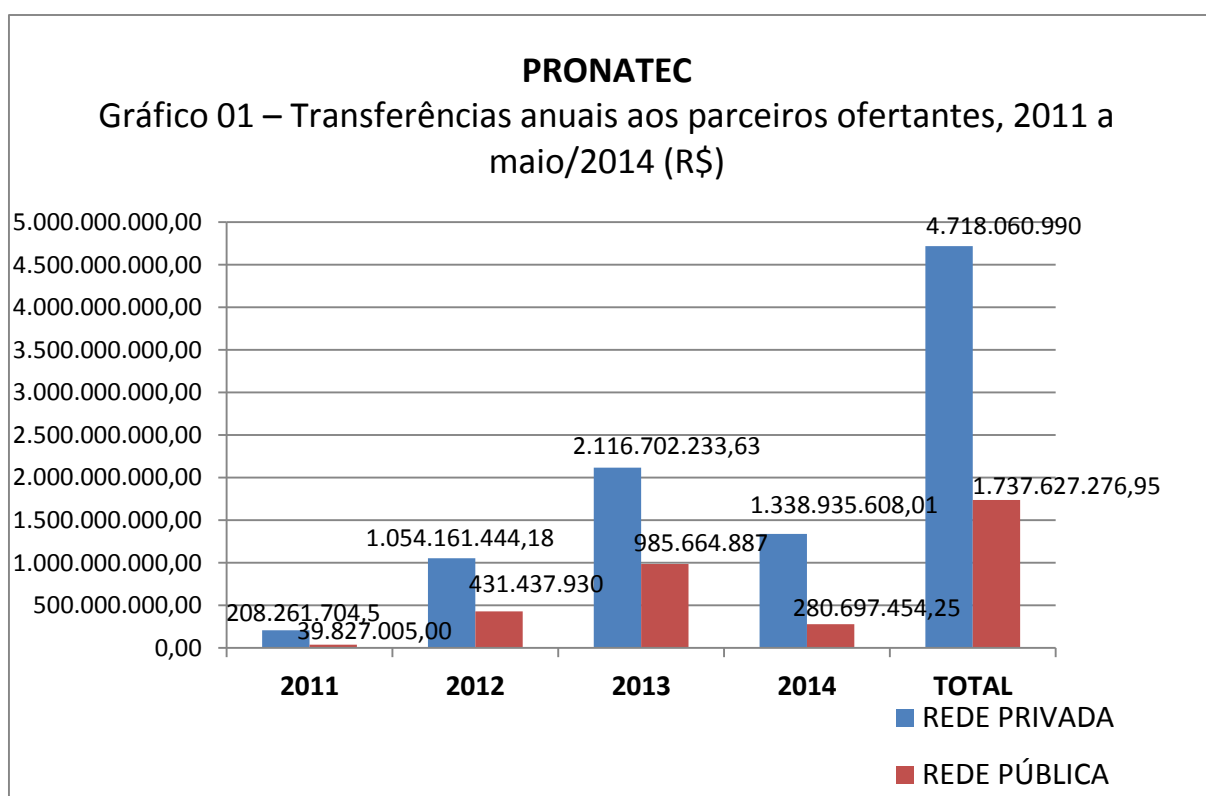
Segundo Ingram e outros (2006), fica evidenciada a constituição de dois polos distintos, quase antagônicos, mas que, segundo os autores do relatório, gerariam resultados positivos para todos os envolvidos ao se estabelecer uma parceria. De um lado, o setor público, como possuidor da legitimidade para propor políticas e manejar recursos, mas incapaz de encontrar soluções eficientes por estar preso a uma estrutura burocratizada, pesada e ineficaz. Do outro lado, o setor privado, é tomado como ágil, funcional, inovador, carregado de habilidades e experiência, permitindo uma gestão eficaz de recursos financeiros, administrativos e humanos, mas que precisa ter franqueado o acesso aos fundos públicos e às lideranças nacionais e comunitárias como forma de autopromoção e desenvolvimento de políticas de responsabilidade social.

Esta relação fica mais evidente quando os autores do relatório apresentam mecanismos efetivos para o estabelecimento de parcerias público-privadas. Segundo eles, o setor privado “traz uma variedade de habilidades e experiências que podem ajudar a melhorar as oportunidades educacionais das crianças” (INGRAM et al., 2006, p. 54). Ou seja, a inovação e o conhecimento para o desenvolvimento de iniciativas efetivas só podem partir de um dos polos da parceria, o representado pelo setor privado, porém, numa direção contrária ao discurso privatizador que caracterizava as políticas neoliberais, das décadas de 1980 e 1990, a nova forma de gestão implica no estabelecimento de parcerias com o setor público.

Esses elementos também se cristalizam nos pressupostos do Pronatec, pois, desde os documentos e leis que o implantaram, é possível visualizar o setor privado como protagonista privilegiado. Por tal perspectiva, é relevante destacar o Sistema S como o agente focal, contemplado como beneficiário direto e preferencial de recursos públicos em muitas das iniciativas do Programa. Essa centralidade no setor privado também pode ser percebida na priorização da oferta de educação profissional de nível médio de forma concomitante, focalizada no treinamento de mão de obra com o objetivo de atender as demandas do mercado de trabalho que se confunde, nessa concepção, com as necessidades de desenvolvimento da nação.

Nacionalmente, em relação aos recursos repassados a cada rede para execução da Bolsa-Formação, entre 2011 e maio de 2014, foi transferido um volume total acumulado de cerca de 6,45 bilhões de reais. Para o Sistema S destinou-se cerca de 4,52 bilhões de reais; para a Rede Federal cerca de 1,31 bilhões de reais, entre os anos de 2011 a 2014; para a rede estadual cerca de 404 milhões de reais; para a rede municipal cerca de 18 milhões de reais e para rede privada (excluindo-se o Sistema S) cerca de 190 milhões. (CORREGEDORIA GERAL DA UNIÃO apud FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 06), conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Transferências anuais aos parceiros ofertantes, 2011 a maio/2014 (R\$)



Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (2014)

Percebe-se, a partir dos dados do gráfico 01, que a rede privada foi o setor mais beneficiado pelo Governo Federal no repasse dos recursos destinados a oferta da educação profissional. Os dados comprovam como houve a supremacia de acesso ao fundo público pela rede privada.

Em agosto de 2014, a CGU publicou o Relatório de Auditoria Anual de Contas que auditou a execução do Pronatec Bolsa-Formação, referente ao período de novembro de 2011 a maio de 2014. Entre outras constatações, o relatório destaca o crescimento das faculdades e escolas privadas na oferta da Bolsa-Formação, que só foram incluídas no Pronatec em 2013 após pressão do setor sobre o governo federal (CORREGEDORIA GERAL DA UNIÃO, 2014).

A Rede Federal de EPT, mesmo em condições de realizar a oferta do Programa, teve participação secundária no programa, principalmente em relação ao Sistema S, tendo em vista que o SENAI foi a entidade que mais ofertou cursos e mais recursos recebeu, conforme destacamos nos dados.

Dos planos e programas nacionais implementados pelos diferentes governos, desde a década de 1960 até 2010, apesar das suas diferenças, intrinsecamente relacionadas aos contextos históricos que os originaram, indicam um campo de continuidades no qual se destacam:

- a total articulação entre os planos e programas e os requerimentos da acumulação em cada momento particular do sistema do capital. Se no PIPMO tratava-se da conformação de uma classe operária urbana e a formação de um exército de reserva de mão de obra semiqualficada e adestrada para realizar tarefas repetitivas e fragmentadas, no Planfor e no PNQ, temos uma mudança para o desenvolvimento da empregabilidade dos trabalhadores, de sua preparação para enfrentar um setor produtivo flexível, que funciona na dialética de exclusão e inclusão ao longo de cadeias produtivas em movimento;
- o repasse de recursos para o setor privado realizar a qualificação dos trabalhadores, com protagonismo evidente do Sistema S em todos os planos e programas. Essa supremacia dos Serviços Nacionais de Aprendizagem na execução das ações de qualificação transforma essas entidades em modelos para toda a Educação Profissional brasileira, em especial nos processos que não envolvem aumento da escolaridade, e devido ao reconhecimento social destas entidades – um misto de efetiva qualidade, com uma imensa capilaridade e propaganda institucional permanente –

acabam por influir diretamente na própria elaboração e direcionamento das políticas públicas;

- em todos os planos e programas é possível identificar, como um fio condutor, a presença de elementos relacionados à Teoria do Capital Humano. No caso do PIPMO, pode-se encontrá-la em sua forma mais clássica, reduzindo a educação a fator de produção, mas assimilada à ideia de pleno emprego e integração social. No caso do Planfor e do PNQ, deve-se compreender as mutações nesse conceito, a partir da década de 1990, quando a globalização dos mercados e capitais, a redefinição do papel do Estado na garantia dos direitos sociais e as privatizações, fizeram com que a ideologia do capital humano se redefinisse, mediante as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo;
- a influência dos organismos internacionais também é um elemento de continuidade, podendo ser identificada na definição de pressupostos e procedimentos, como no Planfor, chegando à atuação direta e conjunta com os responsáveis pela elaboração das políticas, como no PIPMO. O conjunto de documentos apresentados permite inferir a existência de um diálogo com essas instituições multilaterais e a sua ingerência nas definições do plano; e
- mesmo quando se propunham a suplantá-la, como fizeram o Planfor e, especialmente, o PNQ, todos os planos e programas acabaram, na sua execução, reforçando a dualidade estrutural da educação brasileira e estabelecendo trajetórias distintas para as classes dos dirigentes e a dos trabalhadores.

Assim como no governo FHC foi o Planfor, no governo Dilma, o Pronatec reflete-se numa estratégia para enfrentar o processo de crise do capital e o esvaziamento do Estado, num contexto de crescimento econômico.

Como podemos perceber, os dados do programa confirmam que a maior parte dos recursos envolvidos na sua execução tem sido destinada ao Sistema S e a Rede Privada, dentre os quais destacamos o Senai-ES, instituição que analisamos na próxima sessão.

4 IMPLEMENTAÇÃO LOCAL DO PRONATEC: ANÁLISE DA EXECUÇÃO DO SENAI-ES

Tendo em vista a escolha do Governo Federal pelo Sistema S na execução do Pronatec, analisamos a implementação do programa, no Espírito Santo, pelo Departamento Regional do Senai.

4.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DO SENAI

A formação do chamado Sistema S⁶, inicia-se na década de 1940 com a fundação do Senai, em 1942; do Sesi, em 1946; e do Senai e Sesc, em 1946. Surge impulsionado pelas políticas de desenvolvimento implantadas pelo governo Vargas, em especial, a necessidade de garantir mão de obra para a expansão industrial. Segundo Manfredi (2002), a estruturação do Senai e do Sesi está inserida na estratégia utilizada pelos industriais paulistas, cujo objetivo era

[...] disciplinar o trabalhador brasileiro e garantir a paz social, alicerçando-se nas premissas de colaboração entre capital e trabalho e na representação de que o desenvolvimento industrial conveniente aos empresários também interessava aos trabalhadores e a todos os brasileiros (MANFREDI, 2002, p. 182).

Parte integrante do Sistema Indústria – formado ainda pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), Sesi e Instituto Euvaldo Lodi (IEL), o Senai possui um departamento nacional e 27 departamentos regionais, com unidades de ensino instaladas nos 26 Estados e no Distrito Federal (SENAI, 2016a).

Cunha (2005) resgata, porém, que, de forma contraditória, especialmente o Senai não surge por movimentos dos industriais, mas como uma imposição do Estado, destacando, inclusive que “os empresários reagiram fortemente ao projeto varguista de instituir uma contribuição compulsória para financiar a formação profissional de operários para a indústria” (CUNHA, 2005, p. 46). Essa origem ambígua leva, entre

⁶ O Sistema S é formado atualmente pelas seguintes instituições: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop), Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), Serviço Nacional de Aprendizagem Setor Transporte (Senat) e Serviço Social de Transporte (Sest).

outros fatores, ao estatuto jurídico diferenciado do Senai, e por extensão, de todo o Sistema S, pois, conquanto sua criação tenha se dado a partir de um decreto-lei exarado por influência e definição do presidente da República, sua “constituição e direção ficariam a cargo de uma entidade privada, a Confederação Nacional da Indústria” (CUNHA, 2005, p. 47).

As escolas mantidas pelo Senai apresentam grandes contradições com outras que oferecem a mesma modalidade de ensino. Com relação à administração, as escolas técnicas profissionalizantes mantidas pelo Estado e pela rede particular são subordinadas exclusivamente ao MEC, enquanto as escolas Senai subordinam-se tanto ao MEC (principalmente no cumprimento do Regimento Único, aprovado por aquele ministério) quanto ao Ministério do Trabalho (com quem melhor se afinam a CNI e sindicatos patronais). Quanto à formação dos alunos, enquanto as escolas ligadas exclusivamente ao MEC oferecem “o saber sobre o trabalho”, na classificação de Kuenzer (1999), os alunos do Senai recebem “o saber pelo trabalho”, aprendendo, na prática, a executar determinadas funções e reproduzindo depois, no cotidiano profissional, uma rigorosa e bem treinada divisão de tarefas (MÜLLER, 2009, p.18).

Segundo a instituição, atualmente, o SENAI qualifica mais de 2,3 milhões de trabalhadores brasileiros a cada ano. Também apoia empresas em 28 áreas industriais, por meio da formação de recursos humanos e da prestação de serviços técnicos e tecnológicos, como consultoria e assistência ao setor produtivo, laboratoriais, pesquisa aplicada e informação tecnológica. Ao longo de sua trajetória no Brasil, o SENAI formou mais de 55 milhões de pessoas nos últimos 74 anos (SENAI, 2016a).

Segundo o Regimento Interno do SENAI (2009), os objetivos da Instituição são:

- I - Oferecer, em escolas instaladas e mantidas pela instituição, ou sob forma de cooperação, a educação profissional e tecnológica, incluída a aprendizagem industrial básica ou técnica a que estão obrigadas as empresas de categorias econômicas sob sua jurisdição;
- II - Proporcionar aos trabalhadores a oportunidade de completar a formação profissional parcialmente adquirida no local de trabalho;
- III - Assistir aos empregadores no desenvolvimento de recursos humanos e na aprendizagem na empresa (SENAI, 2009).

Considerando tais objetivos, percebemos que, no discurso, o Senai tem um grande compromisso em melhorar suas estruturas físicas e atender cada vez mais e melhor ao empresariado.

A educação profissional e tecnológica para todos constitui objetivo institucional permanente, requerendo diversificação e flexibilização de estratégias formativas e de gestão, para garantir a qualificação profissional dos trabalhadores requerida para o desenvolvimento da indústria brasileira e do País (SENAI, 2009).

Para Müller (2009), é interessante notar que o discurso do Senai, desde Mange, referente à busca pelo conhecimento contém elementos que nos remetem à educação politécnica, pregando que o interesse maior é pela formação do homem como um todo, do indivíduo “de forma global”. Porém, cremos que essa visão é equivocada, porque – pelo olhar histórico-dialético - sabemos que a formação politécnica valoriza a formação do indivíduo em sua totalidade, com acesso aos conhecimentos de formação geral (literatura, artes, matemática, música, história, geografia, ciências) e conhecimentos específicos (a partir de áreas do conhecimento científico socialmente elaborado), nos moldes pregados por Gramsci (2000). Sobre o tema, Gadotti (1987, p.55) afirma que:

Marx e Engels, preocupados em responder a questões de sua época, não elaboraram receitas prontas para a estratégia da educação sob o capitalismo maduro, nem para a educação socialista do futuro. Deixaram apenas três grandes princípios: educação pública, isto é, educação para todos; educação gratuita, isto é, educação, responsabilidade do Estado; e educação pelo trabalho, isto é, educação politécnica.

Analisando-se toda a trajetória do Senai no país, podemos concluir que a permanência desse sistema de ensino profissionalizante, por tanto, tempo deve-se a vários fatores, sendo o principal a afinidade entre o governo e empresários ligados à CNI, o que propiciou a permanência nos órgãos dirigentes de representantes da elite industrial, a quem o Estado nunca enfrentou, passando sem dificuldades por mudanças políticas e ideológicas dos governos e por mais ou menos intensos movimentos operários. Da mesma forma, ao aceitar o Senai como órgão representativo da educação profissional, a CNI desobrigada de quaisquer outras ações e contribuições tanto a massa empresarial quanto o Estado e órgãos representativos da indústria.

O Acordo de gratuidade com o Sistema S, firmado em 2008, inicialmente entre o Governo Federal e o Senai e Senac, prevê ampliar progressivamente a aplicação em matrículas gratuitas de cursos técnicos e FIC dos recursos recebidos por meio da Contribuição Compulsória (fundos públicos) até a meta de 66,67% das matrículas, em 2014.

Como referência para análise do Acordo de Gratuidade, o Relatório Geral 2013, do Senac (2013), apresenta alguns indicativos dos resultados do Programa Senac de Gratuidade (PSG), que desenvolve cursos de FIC) e de nível médio (sem escolarização). Segundo o relatório, foram 462.586 matrículas nos cursos que integram o PSG, representando 27,8% do total de matrículas do Senac em 2013. Em relação às metas do acordo, o relatório expõe que foi aplicado em educação profissional gratuita:

[...] um total de R\$ 1,1 bilhão, representando 57,72% dos recursos advindos da receita compulsória líquida. Ultrapassando a meta prevista em quase 3%, o Senac mantém o histórico de superação das metas anuais estabelecidas no acordo com o Governo Federal (SENAC, 2013).

Além disso, o relatório mencionado, apresenta o Pronatec como uma das ações de gratuidade, indicando 479.437 matrículas, apesar de ter linha de crédito específica para o desenvolvimento de seus cursos, com repasse de recursos, no caso do Bolsa Formação Estudante e Trabalhador, diretamente do FNDE, conforme Resolução CD/FNDE Nº 62 de 11 de novembro de 2011 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011).

Salientamos a mudança ocorrida no enquadramento institucional do Sistema S que, de acordo com o artigo 20 da Lei 12.513, de 2011 (BRASIL, 2011), passa a integrar o sistema federal de ensino mantendo, porém,

[...] autonomia para a criação e oferta de cursos e programas de educação profissional e tecnológica, mediante autorização do órgão colegiado superior do respectivo departamento regional da entidade, resguardada a competência de supervisão e avaliação da União.

Dessa forma, segundo artigo 6º da mesma Lei, a união fica autorizada a “transferir recursos financeiros às instituições de educação profissional e tecnológica das redes públicas estaduais e municipais ou dos serviços nacionais de aprendizagem correspondentes aos valores das bolsas-formação” (BRASIL, 2011) e, como registra o parágrafo 1º do referido artigo, “as transferências de recursos de que trata o caput dispensam a realização de convênio, acordo, contrato, ajuste ou instrumento congêneres, observada a obrigatoriedade de prestação de contas da aplicação dos recursos” (BRASIL, 2011).

4.2 O SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NO ESPÍRITO SANTO

No Espírito Santo, o Senai foi oficialmente instituído em 1952, apesar das atuações, desde 1948, em decorrência de parceria com a Companhia Vale do Rio Doce. Naquela época, a indústria capixaba estava preocupada com a logística, sendo o foco o modal ferroviário. A necessidade era, principalmente, de mão de obra para a manutenção da Estrada de Ferro-Vitória Minas. Mais tarde, o Senai-ES passou a incorporar outra escola de formação profissional: a Escola Ferroviária de João Neiva, então município de Ibirajú, também por força do acordo estabelecido com a Vale.

Com pouco mais de meio século de existência, o Senai-ES mantém seu foco na educação e formação profissional, acompanhando o forte e acelerado desenvolvimento industrial capixaba. Atualmente, são nove Unidades Operacionais localizadas em Vitória, Vila Velha, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Linhares, São Mateus, Anchieta e Aracruz e 01 (um) centro de ações móveis. (SENAI, 2016a).

O Senai está presente em pontos estratégicos do estado do Espírito Santo como forma de atender às demandas colocadas pela indústria capixaba e possui uma capilaridade que faz com que seja conhecido e fortalecido seu nome e sua forma de atuação.

Nesses 65 anos, 1.316.872 pessoas foram matriculadas no Senai-ES e tiveram acesso à educação profissional. Atualmente são oferecidos 13 cursos técnicos para atuação nos diversos segmentos industriais do Estado, mais 100 de cursos de qualificação profissional, mais de 200 cursos de aperfeiçoamento e 8 cursos de iniciação profissional. Percebe-se uma diversidade de cursos que foram e são ofertadas pelo Senai ao longo desses anos (SENAI, 2016a).

A atuação do SENAI no Espírito Santo, alcança todo o Estado, especialmente em função de suas ações móveis, e 18 (dezoito) áreas industriais: Alimentos e Bebidas, Automotiva, Automação, Construção Civil, Couro e Calçado, Gestão, Gráfica, Metalmeccânica, Eletroeletrônica, Refrigeração e Climatização, Tecnologia da Informação, Madeira e Mobiliário, Meio Ambiente, Minerais não-metálicos, Petróleo e Gás, Polímeros, Segurança no Trabalho e Têxtil e Vestuário (SENAI, 2016a).

Além disso, conta com uma estrutura física que, de certa forma, atende as necessidades dos estudantes (FIGURAS 3 a 7).

Figura 3- Biblioteca do Senai Beira Mar



Foto: a autora.

Figura 4 – Materiais didáticos

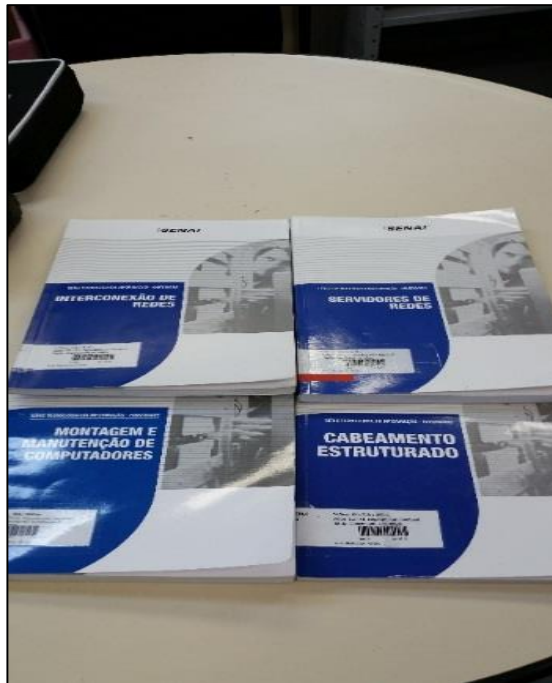


Foto: a autora.

Figura 5 - Laboratório de informática



Foto: a autora.

Figura 6 – Oficina para as aulas práticas



Foto: a autora.

Figura 7 - Oficina modelo para as aulas práticas.



Foto: a autora.

Como verificamos nas imagens, a Instituição, mais especificamente o Senai Beira Mar, o qual é ilustrado nas fotografias, possui biblioteca com acervo variado para consulta; materiais didáticos, elaborados pelo próprio Senai; laboratórios de informática, equipados com computadores novos e em bom estado; salas para as aulas práticas; espaços privilegiados para a prática do exercício profissional e oficinas modelos, que pretendem reproduzir como deverá ser a prática desse estudante no mercado de trabalho. Os estudantes do Senai têm acesso a serviços de qualidade e pelo que podemos observar a Instituição está sempre buscando melhorar suas instalações. Contudo, faz-se necessário um compromisso da instituição com a qualidade dos cursos ofertados, principalmente no que tange ao currículo pedagógico desenvolvido por eles.

4.2.1 A educação profissional do SENAI-ES

Segundo a instituição (SENAI, 2016a), sua atuação se dá nas seguintes formas de ensino:

Iniciação Profissional: destinada jovens e adultos, independentemente de escolaridade, visando a despertar o interesse pelo trabalho e preparar para o desempenho de funções básicas e de baixa complexidade de uma ou mais profissões. Tem duração variável. Os programas de iniciação profissional poderão focalizar um ou mais dos seguintes temas e atividades de informação e orientação profissional; preparação vocacional para o trabalho; preparação para ingresso em curso ou programa de qualificação profissional; e, programas especiais de educação para o trabalho, demandados pelo governo, instituições e empresas, com carga horária inferior a 160 horas. Não constitui ação gratuita, nos termos do art. 68 do Regimento do SENAI.

São cursos rápidos que são ofertados aos trabalhadores para uma “melhor inserção no mercado de trabalho”.

Qualificação Profissional Básica: cursos e programas de qualificação profissional básica destinam-se a jovens e adultos, a partir de 16 anos de idade, e têm por objetivo formar e desenvolver competências de um determinado perfil profissional. Os cursos e programas de qualificação profissional básica deverão ter carga horária mínima de 160 horas, de acordo com o art. 69, do Regimento do SENAI. (SENAI, 2016a).

Também cursos de baixa duração, e que sempre tem como foco a formação baseada nas competências para o trabalho.

Habilitação Técnica: A habilitação técnica é destinada a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, com o objetivo de proporcionar habilitação técnica de nível médio, segundo perfil profissional de conclusão. Pode

realiza-se sob as formas articulada (integrada ou concomitante) e subsequente ao ensino médio. No SENAI-ES é realizada sob a forma articulada concomitante e subsequente (SENAI, 2016a).

Inerente aos cursos com uma duração maior e que são ofertados para quem já possui o ensino médio ou está prestes a concluir. A Rede federal também oferta essas modalidades.

Aperfeiçoamento Profissional: É a ampliação ou complementação de competências de um determinado perfil profissional. Os cursos de formação continuada não estão sujeitos à carga horária mínima, tendo como requisito para ingresso comprovação de formação anterior ou avaliação ou reconhecimento de competências para aproveitamento em prosseguimento de estudos, de acordo com o parágrafo único do artigo 69, do Regimento do SENAI. Novos cursos de aperfeiçoamentos podem ser desenvolvidos conforme demanda dos setores industriais (SENAI, 2016a).

Ao longo de sua existência, o Sistema S passou por várias alterações, adequações, desdobrando-se em outras entidades para acompanhar as mudanças das conjunturas históricas e do seu próprio desenvolvimento como organização social (MANFREDI, 2002; CUNHA, 2005), chegando aos dias atuais como “o maior sistema brasileiro de atuação no campo da educação profissional em seus diversos níveis: qualificação básica, educação técnica e tecnológica” (GRABOWSKI, 2010, p. 105).

Essa dimensão atual do Sistema S está associada diretamente ao fato de ocorrer um ingresso fixo e permanente de recursos públicos, “provenientes das contribuições compulsórias incidentes sobre a folha de pagamento das empresas de determinados setores, arrecadadas pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), órgão do governo federal” (MANFREDI, 2002, p. 193). Como lembra Grabowski (2010, p. 109), apesar de ser inegável a competência do trabalho desenvolvido pelo Sistema S na qualificação profissional e nas áreas sociais, “muito há de fazer pela educação básica, na educação profissional e na assistência social, enquanto retorno social dos investimentos que tem recebido da sociedade brasileira”.

Até então, procuramos compreender elementos históricos que contribuíram para a desvalorização do trabalho manual e prático em nossa sociedade, consolidados na estrutura dual da educação, em especial no ciclo secundário e, nesse contexto, a emergência de um sistema específico para a qualificação profissional – o Sistema S.

4.2.2 A execução do Pronatec no Senai Espírito Santo no período de 2011 a 2014⁷

Para analisar o processo de execução do Pronatec pelo Senai-ES, tomamos como ponto de partida dados fornecidos pela instituição. Para termos acesso aos dados bem como às unidades de ensino e sujeitos da pesquisa solicitamos à Diretoria regional que nos atendeu, ainda no ano de 2016. Dados brutos foram disponibilizados pela equipe do Senai, os quais, segundo a instituição, foram gerados a partir do Sistema de Avaliação da Educação Profissional (SAEP), lançado em 1999 como projeto do Sistema CNI. Tal base de dados foi desenvolvida para o acompanhamento de egressos da instituição. Passaremos a analisar os dados fornecidos pelo Senai de forma a compreender como se deu a execução do Pronatec, no período de 2011 a 2014.

Observamos, a partir da Tabela 2, que o número de matrículas via Pronatec foi aumentando gradualmente, a partir de 2012, e que o número de concluintes também acompanhou esse processo, apesar dos evadidos terem crescido na mesma proporção. Observa-se que a modalidade Habilitação Técnica Bolsa Formação Estudantes teve número expressivo de matrículas desde o seu início.

De acordo com a Tabela 2, no ano de 2011, não foram ofertadas vagas na modalidade de Cursos Técnicos via Pronatec. No ano de 2012 foram realizadas 1.167 matrículas com 372 evasões registradas. No ano de 2013, o número de matrículas nessa modalidade foi de 6.253, 4.124 concluintes e mais de 1.900 evadidos. Já na modalidade Bolsa Formação estudantes, no ano de 2012, foram matriculados 1.165 alunos e houve 372 evasões. Em 2014 o número de matrículas mais que dobrou, foi de 4.694. Enquanto a evasão registrou 989 casos. Na modalidade Habilitação Técnica Bolsa Formação Trabalhador, foram feitas, em 2012, 935 matrículas, havendo 622 concluintes e 310 evadidos.

⁷ Os dados ora apresentados foram fornecidos pelo departamento regional do Senai - ES e estão presentes nos relatórios de execução do Pronatec e pesquisas da instituição sobre egressos (SENAI - DN Scop, novembro de 2016).

Tabela 2 - Matrículas, concluintes e evadidos na Habilitação Profissional Nível Técnico

Ano	Habilitação Técnica Pronatec			Habilitação Técnica Bolsa Formação Estudantes ⁸			Habilitação Técnica Bolsa Formação Trabalhador		
	Matrículas	Concluintes	Evadidos	Matrículas	Concluintes	Evadidos	Matrículas	Concluintes	Evadidos
2011	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2012	1.167	0	372	1.165	0	372	2	0	0
2013	6.253	4.124	1.955	5.318	3.502	1.645	935	622	310
2014	5.562	4.042	1.231	4.694	3.421	989	868	621	242

Fonte: Senai (2016b).

As expectativas de mobilidade social e profissional por meio do sistema educacional são as razões mais importantes para que os estudantes frequentem a escola por tanto tempo, da maneira como fazem, de modo que parece irônico propor que o sistema educacional seja o veículo por meio do qual se procure reduzir as altas expectativas que os jovens têm de *status* profissional, remuneração e condições de trabalho.

Importa destacar que essa ação do Programa, em especial na Bolsa Formação modalidade estudantes, retoma a concomitância na oferta da educação profissional de nível médio, separada e complementar ao ensino médio, pressupondo a existência de matrículas distintas para cada curso. A proposta do Programa consiste em que os estudantes do ensino médio das redes públicas cursem a formação geral em suas escolas de origem e, em contraturno, desenvolvam a formação profissional, utilizando as estruturas instaladas na região, públicas ou privadas. O impacto para a aprendizagem dos estudantes nessa convivência com institucionalidades distintas, muitas vezes com diferenças significativas em sua estrutura física, equipamentos, recursos humanos, formas de gestão e no papel que desenvolvem na sociedade,

⁸ A Bolsa-Formação Estudante consiste na oferta de cursos de formação profissional técnica de nível médio ao estudante regularmente matriculado no ensino médio (modalidade concomitante) ou com ensino médio concluído (modalidade subsequente). A Bolsa Formação Trabalhador destina-se aos trabalhadores e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda.

precisa ser mais bem avaliado, sob o risco de serem criadas falsas dicotomias, valorizando o polo privado como modelo de eficiência em comparação ao público.

Além disso, desde o Decreto 5154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004), essa forma de oferta da EPT, havia sido secundarizada pela priorização dada aos cursos integrados⁹.

Dialogando com Ramos (2006), a concomitância poderia ser uma alternativa emergencial, como uma etapa de transição para a oferta integrada e não um fim em si mesmo. Como alerta a autora, tendo em vista os moldes previstos para a oferta concomitante de formação técnica paralela ao ensino médio “exigiria uma unidade político-pedagógica interinstitucional. Isto não é fácil, posto que, se numa mesma escola esta unidade é sempre um desafio, quanto mais não o seria quando implicam duas instituições” (RAMOS, 2006, p. 550).

No que tange aos cursos oferecidos na Habilitação Profissional Nível Técnico (Curso Técnico), com carga horária acima de 960 horas, em 2012, nas unidades do Senai-ES, destacam-se os seguintes: Técnico em Alimentos; Técnico em Automação Industrial CETEC; Técnico em Edificações; Técnico em Eletrotécnica; Técnico em Mecânica, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Redes de Computadores, Técnico em Refrigeração e Climatização, Técnico em Segurança do Trabalho e Técnico em Vestuário (SENAI, 2016).

Em 2013 e 2014 foram ofertados 16 cursos nessa modalidade: Técnico em Administração, Técnico em Alimentos, Técnico em Automação Industrial, Técnico em Desenho de Construção Civil, Técnico em Edificações, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Informática, Técnico em Logística, Técnico em Mecânica, Técnico em

⁹ O ensino médio integrado é caracterizado, entre outros elementos, pela articulação entre conteúdos do ensino médio e da formação profissional, que devem ser trabalhados de forma integrada durante todo o curso, e pela oportunidade de elevar a escolaridade, simultaneamente com a aquisição de uma formação específica para a inclusão no mundo do trabalho. Essa prioridade para o ensino médio integrado como caminho para o desenvolvimento da qualificação profissional pode ser identificada, por exemplo, na Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 que cria os Institutos Federais, ao definir, em seu Art. 7º, parágrafo I, “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008) como um de seus objetivos principais. Sobre este tema ver Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Ramos (2011).

Informática, Técnico em Mecânica, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Móveis, Técnico em Qualidade, Técnico em Redes de Computadores, Técnico em Refrigeração e Climatização, Técnico em Segurança do Trabalho e Técnico em Vestuário (SENAI, 2016).

Apesar do número de cursos técnicos oferecidos pelo Senai ter sido bem inferior aos cursos FIC, percebe-se que houve uma preocupação da instituição em ofertar esses cursos de modo a oferecer um leque maior de possibilidades para os estudantes.

Tabela 3 - Matrículas, concluintes e evadidos na Qualificação Profissional Básica

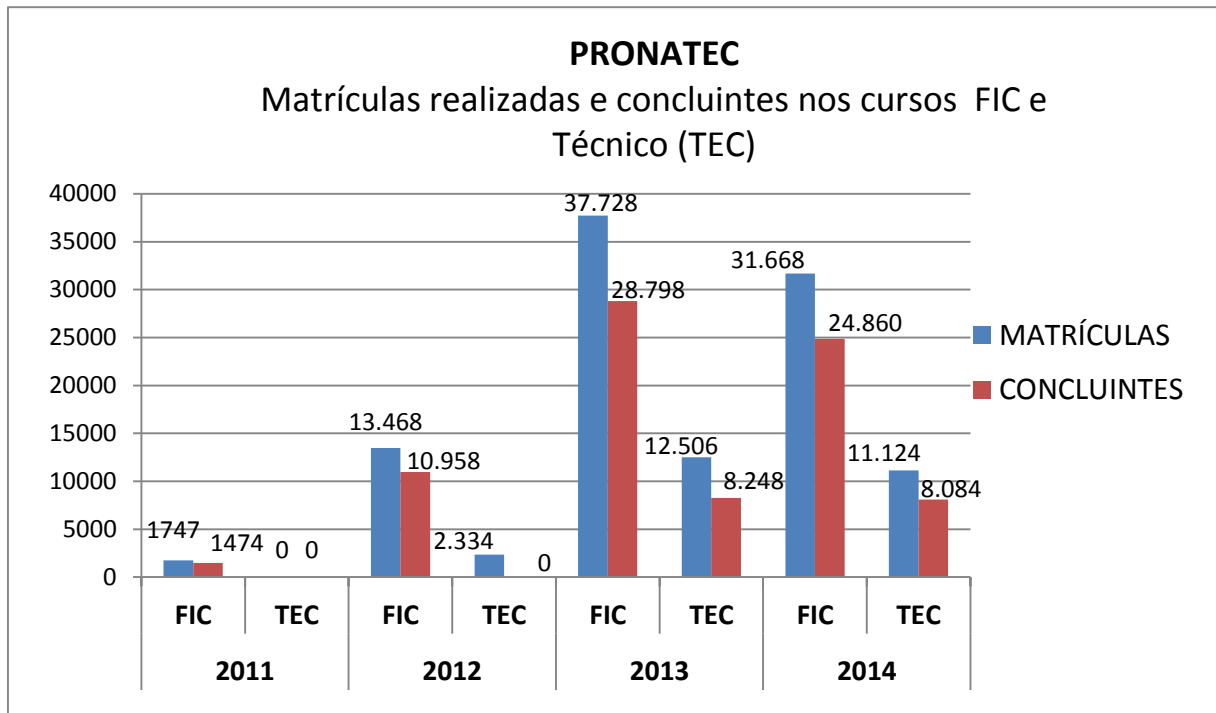
ANO	Pronatec Todos			Pronatec Bolsa Formação Estudante			Bolsa Formação Trabalhador (Inclui Sistema Prisional)		
	Matrículas	Concluintes	Evadidos	Matrículas	Concluintes	Evadidos	Matrículas	Concluintes	Evadidos
2011	894	737	109	852	737	108	1	0	1
2012	6.734	5.529	904	3.257	2.724	377	3.477	2.705	527
2013	18.864	14.399	3.521	3.426	2.777	600	15.438	11.622	2.921
2014	16.180	12.004	3.188	1.728	1.404	302	13.760	11.452	2.886

Fonte: Senai (2016b).

De acordo com a Tabela 3, no ano de 2011, foram realizadas 894 matrículas e houve 109 evadidos na modalidade da Qualificação Profissional Básica via Pronatec. Em 2012 esse número deu um salto significativo: foram feitas 6.734 matrículas e ocorreram 904 casos de evasão. Em 2013, esse número mais que triplicou: foram feitas 18.864 matrículas, havendo 3.521 casos de evasão.

Na modalidade Bolsa Formação Estudante, foram feitas, em 2011, 852 matrículas e tiveram 108 casos de evasão. Em 2012, foram realizadas 3.257 matrículas, 2.724 concluintes e 377 estudantes evadiram. Em 2014, houve uma queda no número de matrículas (1.728), conseqüentemente o número de estudantes concluintes também diminuiu (1.404) e de evadidos se manteve quase constante, em referência aos anos anteriores (302).

Gráfico 2 - Matrículas realizadas e concluintes nos cursos FIC e Técnico (TEC) – 2011 a 2014



Fonte: Senai (2016b).

Por meio do gráfico 2, percebemos o volume significativo de matrículas efetuadas na modalidade da qualificação profissional, principalmente do ano de 2012 para 2013 (triplicou a oferta desses cursos), apesar de também ter sido alta a evasão desses estudantes.

A ideia de educação profissional inevitavelmente fracassará, na medida em que não houver ajustamentos no local de trabalho que ofereçam outros incentivos aos estudantes para modificarem suas expectativas e seu comportamento. O conhecimento dos cargos disponíveis não altera o fato de que os bons cargos estarão em escassez no futuro próximo e que a maioria dos jovens se decepcionará com seu *status* profissional. Do mesmo modo, a exposição aos cargos disponíveis não criará a impressão de que o trabalho é criativo, útil e caracterizado pela dignidade humana.

No que tange aos cursos de Qualificação Profissional com carga horária acima de 160 horas e menor que 960 horas, foram ofertados no período de 2011 a 2014, via Pronatec mais de 60 cursos: Ajustador Mecânico, Almoxarife, Aplicador de Revestimento Cerâmico, Armador de Ferragem, Assistente de Planejamento e Controle de Produção, Auxiliar Administrativo, Auxiliar de Cozinha, Auxiliar de Fiscalização Ambiental, Auxiliar de Operações em Logística, Auxiliar de Recursos Humanos, Auxiliar de Serviços em Comércio Exterior, Bobinador Eletricista, Caldeireiro, Carpinteiro de Obras, Confeção Geral, Confeccionador de Lingerie e Moda Praia, Confeiteiro, Costureiro Industrial do Vestuário, Cozinheiro Industrial, Desenhista Mecânico, Gesseiro, Instalador de Tubulações Industriais,

Instalador e Reparador de Redes de Computadores, Eletricista Industrial, Mecânico de Automóveis Leves, Mecânico de Manutenção de Máquinas Industriais, Mecânico de Manutenção de Motocicletas, Mecânico de Manutenção em Freios, Suspensão e Direção Automotiva, Mecânico de Máquinas de Usinagem, Mecânico de Motor CICLO Otto, Mecânico de Refrigeração e Climatização Industrial, Mestre de Obras, Modelista, Montador de Andaimés, Montador e Reparador de Microcomputador, Operador de Máquina Florestal – HARVESTER, Operador de Microcomputador, Operador de Sonda de Perfuração, Padeiro, Padeiro e Confeiteiro, Pedreiro em Alvenaria de Vedação, Pintor de Imóveis, Pintor de Obras, Pintor Industrial, Programador WEB, Soldador no Processo Arame Tubular em Aço, MAG, Soldador no Processo TIG em Aço, Pedreiro em Alvenaria de Vedação, Pintor de Automóveis, Pintor de Imóveis, Pintor de Obras, Programador WEB, Soldador no Processo Eletrodo Revestido Aço Carbono e Aço Baixa Liga, Soldador no Processo MIG MAG, Soldador no Processo TIG em Aço e Torneiro Mecânico (SENAI, 2016a).

Percebemos também que foram ofertados mais de 50 cursos diferentes com baixa carga horária, sendo que o número de cursos técnicos foi bem inferior se comparada a essa modalidade, conforme mencionado anteriormente. A oferta desses cursos demonstra como foram superiores as matrículas em cursos de baixa duração, durante o período de 2011 a 2014. Percebemos também que são cursos que, em certa medida, ajudam mesmo que temporariamente na inserção mais rápida no mercado de trabalho vigente.

Ao priorizar os beneficiários do Programa Bolsa Família, a partir dos critérios de reincidência, escolaridade, faixa etária e capacidade de oferta do município, evidencia-se a intenção do Pronatec de promover e articular diferentes ações do Estado visando a qualificação profissional das classes populares para uma possível inclusão social pelo acesso ao emprego. Porém, como conclui Guimarães (2014, p. 3), em reportagem que entrevistou Ramos, o Programa mantém uma concepção de educação profissional muito estreita e, principalmente, “a versão atual dessa política está ignorando estudos que, segundo ela, já mostram que essa população não tem conseguido sair do círculo da transferência de renda, tendendo a migrar de um programa assistencial para outro”.

4.2.2.1 Caracterização dos alunos no ato da Matrícula

A partir de agora, passamos a descrever e analisar a caracterização desses alunos no ato da matrícula. De acordo com a Tabela 5, percebemos que, em 2012, a maioria das matrículas (94,4%) foi realizada por estudantes com ensino médio incompleto. Em

2013, o número de matrículas foi mais que o triplo, porém manteve a mesma porcentagem de estudantes com ensino médio incompleto (92,9%). No ano de 2014, o número de matrículas praticamente se manteve em relação ao ano anterior. Foram 5.087 matrículas de estudantes que possuíam o ensino médio incompleto (91,5%).

Nota-se que a grande maioria das matrículas foi realizada por estudantes que ainda não concluíram o ensino médio. Isso demonstra que a maioria ainda estava cursando o ensino médio concomitante com o curso técnico. De certa forma, isso explica, em alguma medida, o número de evadidos nessa modalidade (TABELA 4)

Tabela 4 - Escolaridade dos alunos matriculados na Habilitação Profissional Nível Técnico no Programa Pronatec

Escolaridade	2012		2013		2014	
	Matrículas	%	Matrículas	%	Matrículas	%
Fundamental Incompleto	0	0%	0	0%	0	0%
Fundamental Completo	0	0%	0	0%	0	0%
Médio Incompleto	1.102	94,4%	5.806	92,9%	5.087	91,5%
Médio Completo	64	5,5%	440	7,0%	469	8,4%
Superior Incompleto	1	0,1%	4	0,1%	5	0,1%
Superior Completo	0	0%	3	0,0%	1	0,0%
Total	1.167	100%	6.253	100%	5.562	100%

Fonte: Senai (2016b).

Tabela 5 - Escolaridade dos alunos matriculados na Qualificação Profissional Básica Pronatec

Escolaridade	2011		2012		2013		2014	
	Matrículas	%	Matrículas	%	Matrículas	%	Matrículas	%
Fundamental Incompleto	18	18%	631	9,5%	1.865	10,4%	2.452	15,2%
Fundamental Completo	1	0,1%	269	4,1%	1.480	7,8%	1.241	7,7%
Médio Incompleto	865	96,8%	3.448	51,2%	5.972	31,7%	4.882	30,2%
Médio Completo	10	1,1%	2.315	34,4%	8.532	48,3%	7.231	44,7%
Superior Incompleto	0	0%	35	0,5%	168	0,9%	191	1,2%
Superior Completo	0	0%	36	0,5%	164	0,9%	183	1,1%
Total	894	100%	6.734	100%	18.864	100%	16.180	100%

Fonte: Senai (2016b).

Percebe-se, pela Tabela 5, que na modalidade Qualificação Profissional Básica, que, no ano de 2011, quase 97% das matrículas foram efetuadas por estudantes com ensino médio incompleto. Apenas 1,1% tinham ensino médio completo. A partir de 2012 esse número foi diminuindo, ficando mais homogênea a distribuição entre quem já tinha concluído ensino médio (34,4%) e quem ainda não havia terminado (51,2%). Em 2013, percebemos que 48,3 % das matrículas foram feitas por estudantes que já tinham concluído o ensino médio e quase 1% das matrículas foram feitas por estudantes que já tinham curso superior completo, o que representou 164 estudantes.

Os dados indicam que, de alguma forma, os estudantes que terminaram o ensino médio e também o curso superior continuaram estudando em busca de uma melhor qualificação para o mercado de trabalho, uma vez que essa lógica de formação permanente é passada como ideologia, como garantia de emprego.

Nesse sentido, Alves (2014) nos ajuda a compreender esse novo fenômeno de estudantes altamente escolarizados que continuam buscando qualificação como forma de tentar uma inserção nesse precário mundo do trabalho. Para ele:

[...] Precariado é a camada média do proletariado urbano constituída por jovens-adultos altamente escolarizados com inserção precária nas relações de trabalho e vida social. Para Guy Standing, autor do livro *The Precariat: The new dangerous class*, o precariado é uma “nova classe social” (o título da edição espanhola do livro é explícito: *Precariado: una nueva clase social*). Ruy Braga o critica, com razão, salientando que o precariado não é exterior à relação salarial que caracteriza o modo de produção capitalista, isto é, o precariado pertence sim à classe social do proletariado, sendo tão-somente o “proletariado precarizado” (ALVES, 2014, p. 189).

Para o referido autor,

[...] o Brasil é um celeiro do precariado há algumas décadas – pelo menos desde a década de 1980. O precariado como camada social da classe do proletariado não surgiu na década de 2000, embora tenha assumido dimensões expressivas por conta do choque do capitalismo na era do neodesenvolvimentismo. Por exemplo, desde a década de 1980 tornou-se perceptível a inflexão do padrão desenvolvimentista de inserção ocupacional (ALVES, 2014).

Cardoso (2010) observa que:

Em 30 anos (1976-2006), ocorreu uma deterioração das chances de inserção ocupacional dos mais qualificados. Isto é, se até 1976 a maior escolaridade abria as portas das melhores ocupações urbanas, em 2006 esse já não parecia o caso. É a isso que denomino inflexão do padrão desenvolvimentista de inserção ocupacional, resultante da operação de três vetores principais: o adiamento da entrada dos jovens no mercado de trabalho; o desemprego no início das trajetórias de vida; e o conseqüente aumento da competição pelas posições de mercado. Ou seja, a escola adquiriu cada vez maior centralidade nas chances de inserção dos jovens, mas essas chances tornaram-se muito mais restritas e de acesso mais lento em comparação com os jovens de gerações anteriores.

Nesse sentido, Alves (2014) faz uma leitura dinâmica dos novos rumos que essa juventude precarizada vem seguindo, desde o final da década de 1990:

A inflexão do padrão desenvolvimentista de inserção ocupacional ocorrida no final da década de 1990 se consolidou nos anos seguintes. A universalização do ensino fundamental aumentou a pressão sobre a estrutura educacional e sobre os estudantes do ensino médio. A maior qualificação ainda melhora as chances de mercado *vis-à-vis* os menos qualificados. Entretanto, vem caindo (em termos salariais) o “prêmio” daqueles com mais anos de estudo. Além disso, por exemplo, é maior o desemprego entre o pessoal com mais de 11 anos de estudo do que entre os com 4 anos ou menos. Portanto, ter mais escolaridade é sempre melhor em termos médios, mas antes, a diferença entre os mais qualificados (minoridade da população) e os outros era imensa. Hoje, há mais gente qualificada, mas poucos postos de trabalho para eles, o que aumenta a competição entre os trabalhadores etc. (ALVES, 2014, p. 194-195).

Seguindo a lógica da Teoria do Capital Humano, depois de concluir o ensino médio, uma vez preparado para o trabalho e a cidadania, o estudante deve continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Destaca-se a necessidade de preparar os educandos para um mundo regido pela informação e por rápidas e constantes mudanças. Dessa maneira, torna-se explícita a adesão à ideologia das competências, afirmando que o importante é, efetivamente, capacitar os cidadãos para uma aprendizagem autônoma e contínua, tanto no que se refere às competências essenciais, comuns e gerais, quanto no tocante às competências profissionais.

Percebe-se pela Tabela 6 que a maioria dos estudantes são jovens, na faixa etária entre 18 e 24 anos. Isso confirma como essa política é direcionada para esse público alvo. Percebemos também que houve procura por estudantes mais velhos, na faixa etária dos 25 a 45 anos, representando 8% do total de matrículas e cerca de 1% na faixa etária dos 46 a 59 anos de idade, entre os anos 2012 e 2014.

Tabela 6 - Faixa Etária dos alunos da Habilitação Profissional Nível Técnico do Programa PRONATEC

Ano	Até 17	%	18 a 24	%	25 a 45	%	46 a 59	%	60 ou mais	%	Alunos
2012	0	0%	1.060	91%	91	8%	14	1%	2	0%	1.167
2013	1	0%	5.702	91%	488	8%	52	1%	10	0%	6.253
2014	1	0%	5.068	92%	342	7%	44	1%	6	0%	5.562

Fonte: Senai (2016b).

A Tabela 6 deixa bem claro o público alvo que foi atingido pelo Pronatec, jovens em sua grande maioria, que buscaram na qualificação profissional uma oportunidade de ingresso nesse competitivo mercado de trabalho.

Tabela 7 - Faixa Etária dos alunos da Qualificação Profissional Básica do Programa PRONATEC

Ano	Até 17	%	18 a 24	%	25 a 45	%	46 a 59	%	60 ou mais	%	Alunos
2011	0	0%	797	89%	87	11%	0	0%	0	0%	894
2012	2	0%	3.075	47%	2.958	43%	616	9%	83	1%	6.734
2013	6	0%	6.139	33%	10.477	56%	1.968	10%	274	1%	18.864
2014	12	0%	4.710	29%	9.393	60%	1.808	10%	257	1%	16.180

Fonte: Senai (2016b).

Em relação à faixa etária dos estudantes da qualificação profissional, percebe-se pela Tabela 7, que há uma distribuição maior entre as idades. Em 2012, 47% dos estudantes matriculados eram da faixa etária entre 18 e 24 anos. Esse número foi caindo nos anos seguintes, 33% e 29% nos anos de 2013 e 2014 respectivamente.

Em contrapartida, o número de matrículas entre estudantes de 25 a 45 anos foi aumentando com o passar do tempo, 43% em 2012 e 60% em 2014. Isso demonstra que a procura por esses cursos rápidos, de baixa carga horária foi aumentando nessa faixa etária devido à promessa de que bastava se qualificar para ingressar no mercado de trabalho, uma vez que, essa grande massa de trabalhadores se encontrava desempregada.

Em relação ao sexo/gênero dos alunos matriculados na Habilitação Profissional Nível Técnico no Pronatec, mais de 56% eram do sexo feminino. Diferente dos alunos matriculados na Qualificação Profissional Básica, em que a maioria era do sexo masculino, mais de 58% dos estudantes.

A predominância de oferta de cursos FIC, em detrimentos de oferta de cursos de maior duração, situa o programa no rol de uma política de educação profissional imediatista e alienante, configura-se em um tipo de oferta que está longe de dar conta da problemática central que afeta a maior parte da população brasileira: elevação da escolaridade integrada à educação profissional e tecnológica, pública e de qualidade.

Essa aproximação com a iniciativa privada, em especial os Sistemas Nacionais de Aprendizagem – Sistema S –, não retira o papel propositivo do Governo Nacional no planejamento e execução das políticas públicas, porém, evidencia uma nova forma de gestão na qual o setor privado possui um papel importante, como polo positivo e efetivo na condução de processos e, ao mesmo tempo, proporciona a este setor acesso privilegiado aos fundos públicos.

Além das novas exigências demandadas pelo mundo do trabalho, reconfigurado pelas mudanças ocorridas no âmbito da reestruturação produtiva e do modelo de produção flexível decorrente desta, o avanço do capitalismo neoliberal, de acordo com Silva (1999, p. 45), provocou um rompimento dos “vínculos que ligavam a esfera da educação às atividades públicas da vida adulta”. Para ele, nas fases anteriores à onda neoliberal tinha-se a perspectiva da “educação para o trabalho e para a cidadania”, postura esta que está sendo substituída pela solução neoliberal de “radicalizar o nexo entre a educação e suas funções puramente econômicas”. Dessa forma, a educação tende a ser cada vez mais considerada uma mercadoria, portanto, sob a lógica da produtividade e do retorno de lucro deve favorecer, especialmente, as empresas capitalistas.

O processo de privatização da escola pública transforma a educação escolar em um serviço educacional, ou seja, em mercadoria, bem como, converte o aluno e a comunidade escolar em “cidadãos-clientes”, portanto, consumidores desses serviços.

Ocorre um movimento transformista. O caráter distributivo do Estado desaparece sendo substituído pela função equitativa. Daí resulta que ao Estado cabe a função de ocupar-se essencialmente da promoção de políticas focais, ou seja, a formulação de programas, projetos e campanhas, em que se une educação e assistência social.

5 A EXECUÇÃO DO PRONATEC NO SENAI ESPÍRITO SANTO, NO PERÍODO DE 2011 A 2014: ANÁLISE QUALITATIVA A PARTIR DAS PERSPECTIVAS DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS¹⁰

Devido à insuficiência de dados quantitativos, recorreremos à pesquisa *in loco* para melhor conhecer e se aproximar da realidade dos dados apresentados. Para isso, recorreremos a uma análise mais qualitativa por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas visando atender os seguintes propósitos: ora fazer emergir informações e percepções que não poderiam ser alcançadas por meio da análise dos documentos, bem como aqueles que são responsáveis por executá-las.

Essas entrevistas aconteceram nos meses de novembro e dezembro de 2016, nas unidades do Senai-ES. Foram concedidas 5 entrevistas; 1 do gestor da Unidade de Vila Velha; 1 do gestor da Unidade de Vitória e 3 coordenadoras pedagógicas que atuaram diretamente com o Pronatec no período delimitado pela pesquisa. Apesar de não ser foco da nossa pesquisa, tentamos contato com alguns professores que atuaram no Pronatec, porém muitos deles já não prestavam serviços para o Senai-ES. No tocante aos estudantes, fizemos várias tentativas (via e-mail, telefone, whatsapp) para ouvi-los acerca das suas respectivas experiências, mas também não obtivemos sucesso.

A ampliação da Capacidade do Sistema S é uma iniciativa do Pronatec que objetiva readequar a infraestrutura e os equipamentos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem, visando atender o aumento da demanda induzida pelo atendimento ao Pronatec. O financiamento tem como fonte o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) que, em 2012, havia repassado 1,5 bilhão de reais ao Programa Senai para a Competitividade Industrial para investimento em obras de infraestrutura (construção, modernização e ampliação de unidades), além da aquisição de máquinas e equipamentos destinados ao aparelhamento das unidades.

¹⁰ Nesta seção utilizaremos as informações de natureza mais qualitativa que levantamos com base nas entrevistas com os profissionais da instituição durante a pesquisa de campo na FINDES e nas escolas de Vitória e de Vila Velha.

Ainda nessa direção, há a Resolução/FNDE/CD/Nº 31, de 1º de julho de 2011, que dispõe sobre a descentralização e execução de créditos orçamentários do FNDE para órgãos e entidades da administração pública federal. Em seu artigo 1º, dispensa a apresentação de certidões de regularidade e as consultas ao Cadastro Informativo de créditos não quitados do setor público federal (Cadin) e ao Sistema integrado de Administração Financeira do governo Federal (SIAFI), bastando a realização de Termo de Cooperação.

Compreender o Pronatec é, portanto, analisar essas inter-relações entre os setores público e privado que sustentam o Programa e percebê-lo como integrante de um movimento de escala superior, organicamente articulado às proposições do atual Estado brasileiro. A análise dos dados disponíveis da execução do Programa acaba por referendar esse contexto e apontam para sua centralidade na agenda educativa brasileira.

5.1 OBJETIVOS DO SENAI E DO PRONATEC

Ao serem perguntadas sobre quais eram os objetivos dos cursos do Pronatec ofertados pelo Senai-ES, as pedagogas foram categóricas em afirmar o compromisso que o Senai possui em fornecer mão de obra qualificada para o mercado na área técnica:

[...] Em relação ao Pronatec, existe a particularidade de atender alunos oriundos da rede pública, esses muitas vezes não têm a base sólida, são alunos que tem mais dificuldades, com falhas no sistema de ensino, faltam conhecimentos básicos, matemática, física e química são bem complexos. Com o Pronatec faz-se um acompanhamento mais efetivo para atender essa demanda, faz-se a revisão dos conteúdos e das atividades por meio da escola aberta no contra turno. Diferente de um aluno de comunidade, que se empenha e se esforça por estar pagando, os alunos de Pronatec que são mais carentes, com vários exemplos de alunos que mudaram de vida devido ao curso, os poucos que conseguimos trazer para essa nova realidade de que ele é sujeito e de que ele pode transformar a vida dele, que ele pode fazer a diferença (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

Nessa perspectiva, preparar para o mercado de trabalho não é preparar para o emprego, nem adequar os conteúdos de ensino às competências laborais e às tarefas prescritas. Portanto, o debate sobre a formação omnilateral e seu processo de implantação requer entendimento sobre o que está em jogo na sociedade, em geral, e na escola, em particular.

Quanto aos cursos ofertados no Senai-ES, um dos gestores enfatiza a importância do Senai na região e como eles estão articulados com as demandas locais, segundo ele, sempre realizam pesquisas no mercado para saber as demandas.

[...] Nós temos a área de alimentos e bebidas, temos o técnico em alimentos e bebidas, curso de confeitiro, padeiro, cozinheiro. Área de madeiro e mobiliário, com curso técnico em móveis e cursos de qualificação de marceneiro de móveis personalizados, marceneiro de moveis seriados, cursos de aperfeiçoamento de CNC, e outros mais que são da área. Temos da área de gestão com curso de logística. Todos esses cursos têm ofertas no Pronatec, principalmente porque a gente tem uma grande demanda nessa área, e além desses a gente também tem a área de elétrica com técnico de eletrotécnica e comandos elétricos. Essas são as áreas principais, todas elas voltadas para a demanda da nossa região aqui em Vila Velha, nós temos uma área aqui depois vai para o corredor Leste Oeste que está se formando, a gente tem um corpo para o TVV e Vale, um corredor na Darli Santos que tem vários pátios logísticos, com vários portos secos (GESTOR A).

Apesar da fala do gestor de que o Senai realiza a pesquisa de demanda, o mesmo não se confirma quando analisamos os dados quantitativos, principalmente no que tange ao acesso ao emprego, pois a grande maioria dos estudantes do Senai não consegue ingressar no mercado de trabalho, seja porque a concorrência é grande, seja porque não há vagas disponíveis para todos os qualificados nesse mercado tão competitivo, assunto que aprofundaremos mais adiante.

Um dos cursos mais procurados pelos alunos do Pronatec é o curso de Marceneiro de Móveis Personalizados. É um curso técnico, que além de qualificar para as empresas locais, prepara o estudante também para montar seu próprio negócio, ou seja, ser um empreendedor (FIGURA 8).

Figura 8 - Curso de qualificação de Marceneiro de Móveis Personalizados



Foto: ML

Ao conversar com alguns estudantes do referido curso, percebemos que a maioria estava satisfeito e contente com a formação que estavam recebendo. Viram no curso uma possibilidade de ascensão social e de melhores oportunidades, seja para ingressar no mercado de trabalho, seja para se tornarem futuros profissionais empreendedores. Os estudantes relatam que contam com uma infraestrutura adequada para a aprendizagem e que dificilmente encontrariam essa logística em outro lugar. Soma-se a isso o fato de ser um curso caro, e se não fosse, pela oferta via Pronatec, provavelmente nunca fariam um curso desse porte.

Por outro lado, é importante destacar que a construção do conceito de empreendedorismo, e, conseqüentemente, das práticas e características inerentes a este fenômeno, nos remete ao início do século XX, com a publicação da obra “A teoria do desenvolvimento econômico” (1911) de Joseph Alois Schumpeter, que apresenta, uma vez mais, a habilidade que possui o capital em utilizar-se de velhas e novas maneiras – do discurso à ação - em prol de sua autolegitimação, mas que de nenhuma forma, objetiva ultrapassar a fronteira da relação de subsunção do trabalho pelo capital, onde a emergência de uma informalidade empreendedora tem ganhado destaque na última década.

Segundo Gentilli (1998), a capacidade de empreender é uma competência que está associada ao conceito de empregabilidade, tornar-se empregável, que responsabiliza o próprio trabalhador pela sua condição social (CIAVATTA; RAMOS, 2011). O empreendedorismo, assim como cooperação, adaptabilidade e flexibilidade compõe o rol das competências necessárias inscritas nas teorias educacionais neo-economicistas, ou na Teoria do Capital Humano rejuvenescida (FRIGOTTO, 2010), que entendem a escola como um espaço que formará o cidadão habilitado nessas competências e apto a se tornar um consumidor responsável. Nesse viés, a educação desvincula-se do direito social, se alocando na esfera do mercado, passando de bem comum a bem de consumo (GENTILLI, 1998).

5.2 A “QUALIDADE” DO TRABALHO FORMATIVO DO SENAI NO PRONATEC

Em relação à qualidade dos cursos ofertados via Pronatec, um dos gestores enfoca que o material didático era o mesmo entregue aos estudantes pagantes; assim como

todo acesso a estrutura do Senai, o que diferenciava é que os estudantes do Pronatec recebiam lanche, transporte, caderno e todo material escolar. O outro gestor acredita que a qualidade da formação deva ser aprimorada para atender melhor o cliente, ou seja, o empresariado:

[...] O que a gente tem de diferente, a gente tem o mesmo tipo de oferta, o mesmo curso ofertado, o mesmo material didático, os mesmos docentes, todos eles têm a mesma expertise, a mesma qualificação, a mesma qualidade ofertada a um pagante de balcão que nós chamamos, era igual ao curso ofertado pelo Pronatec e com alguns diferenciais, que existia a disponibilidade de lanche, transporte, de camisas, kit escolar, caderno, tudo o que a gente não tinha para os outros, o material escolar é o mesmo, a mesma qualidade que a gente tinha para um tipo de treinamento, tinha no outro, a diferença era a questão da obrigatoriedade de usar a marca do Pronatec, do fundo FNDE, que éramos obrigados a colocar essa marca, então a camisa deles se diferencia porque tem a marca, o caderno e a apostila também tinha a marca, com exigência da logo, era a única diferença real de uma turma para a outra (GESTOR A).

O gestor enfatiza a importância da assistência estudantil para os estudantes do Pronatec, que diferente dos demais alunos, recebiam lanche, vale transporte, *kit* escolar e todo material necessário para a conclusão do curso. Contudo, percebemos ao longo da nossa pesquisa, que mesmo tendo acesso a esses benefícios o número de evadidos foi bem elevado.

[...] A qualidade dos técnicos que tem saído do Senai precisa ser melhorada, não que o técnico que saia não seja bom, mas ao fazer uma comparação, além de 2011, em meados da década de 90, o técnico que saía do Senai, saía com um nível de conhecimento muito bom porque a gente recebia técnico com nível de conhecimento muito bom também. Hoje nós temos técnicos que saem com grau relativo de conhecimento, mas eu acho que temos que trabalhar para melhorar isso, para atender melhor ao nosso cliente, o empresariado (GESTOR B).

Percebemos nas falas dos gestores o compromisso explícito com os interesses das corporações empresariais. E para tanto, torna-se vital ao capitalismo uma nova mentalidade e uma nova cultura que extrapole o âmbito restrito do local de trabalho.

Em relação à qualidade dos cursos ofertados via Pronatec, e os outros programas, as pedagogas enfatizaram que não havia diferença, todos tinham acesso aos mesmos materiais, laboratórios e toda infraestrutura do Senai:

[...] A qualidade é a melhor possível, desde os laboratórios, o corpo docente, a coordenação pedagógica, existem percalços, mas acabam se tornando aprendizado. A primeira turma de Pronatec foi no Senai Vitória, para nós era

novo, das primeiras turmas até hoje houve uma grande evolução. Demandou mais de toda a equipe, porque já havia uma demanda de aluno, como a demanda cresceu, houve a necessidade de acréscimo de profissionais para atender (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

Outro fator que nos chamou a atenção, e que julgamos como positivo, foi a possibilidade de geração de novos empregos dentro do próprio Senai, seja a contratação de novos professores, de pedagogos e de profissionais que depois continuaram exercendo sua função, mesmo com a diminuição de ofertas de vagas do Pronatec pelo Governo Federal.

Em relação à metodologia de ensino implementada pelo Senai no Pronatec um dos gestores confirma que, desde 2011, seguem o modelo baseado nas competências:

[...] Não temos adotado uma metodologia, existe um direcionamento para trabalhar com a **Metodologia do Senai de Competência**¹¹, em que se formam as competências da pessoa. A gente continua usando a série metodológica de outros métodos, e adotou a avaliação por competências, melhorar a competência do aluno e fazer essa avaliação. Essa metodologia está em desenvolvimento e implantação, inclusive todos os pedagogos, docentes e facilitadores estão se capacitando (GESTOR A, grifo nosso).

Figura 9 - Metodologia do Senai



Fonte: Senai (2016a).

¹¹ A "Metodologia SENAI para Formação Profissional com Base em Competências" foi concebida a partir de 1999, por técnicos de nove Departamentos Regionais do SENAI – Bahia, Distrito Federal, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo – sob a coordenação do Departamento Nacional do SENAI. Esses técnicos foram orientados por consultorias da Espanha (Instituto Nacional do Empleo – INEM) e da Organização Internacional do Trabalho/Centro Inter-Americano para o desenvolvimento de conhecimento na formação profissional (OIT/CINTERFOR). Este grupo pesquisou, discutiu, propôs a base teórica para implementação de experiência piloto para consolidar a proposta metodológica do SENAI para Formação com Base em Competências (SENAI, 2009).

No Brasil, o advento do modelo de competências vincula-se ao cenário de crise econômica das décadas de 1980 e 1990, ao avanço do processo de reestruturação produtiva e ao crescimento do desemprego, especialmente aquele de modalidade estrutural, diretamente associado ao avanço das mudanças tecnológicas. Dessa forma, de acordo com Ramos (2006, p. 124) foi inserida a noção de competências no âmbito do ensino médio e do ensino profissional de nosso país no bojo “da reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional de Nível Técnico”, sendo que para esta autora, o marco inicial deste processo se deu por meio da Nova LDB:

[...] No Brasil, a integração da noção de competência à reforma educacional inicia-se legalmente com a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incide tanto sobre a educação básica quanto sobre a educação profissional. Estruturalmente, as principais mudanças foram, por um lado, a definição da identidade do ensino médio como educação básica, sendo a última etapa deste nível e responsável pela consolidação da formação que se inicia na educação infantil e no ensino fundamental; e, por outro, a separação da educação profissional técnica da educação básica, adquirindo caráter complementar ao ensino médio (RAMOS, 2006, p.125-126).

Em relação à metodologia de ensino implementada pelo Senai no Pronatec, as pedagogas tiveram respostas diferenciadas, demonstrando assim que cada coordenadora tinha o seu método, apesar de afirmarem seguir a Metodologia Senai de Educação Profissional.

[...] A metodologia tem sido trabalhada dentro de uma postura voltada para as aulas práticas para que o aluno tivesse a vivência, para que o aluno tivesse mais cuidado no desenvolvimento da atividade, os alunos se preocupam muito em mostrar o cuidado que o aluno deve ter durante o exercício. Os professores utilizam vídeos para disseminar a informação, o Senai tem a metodologia dele, a qual não tem sido seguida à risca, mas que está em desenvolvimento. O Senai vê as dificuldades e as trabalha. Existe um material de metodologia baseado nas competências que traz um passo a passo de como se trabalhar, mas ainda estamos na construção dessa metodologia. Os docentes recebem inúmeras capacitações para se aperfeiçoarem, vão para outras unidades, permitindo que haja o crescimento desse profissional. Findes oportuniza as vagas e a unidade junto com a equipe pedagógica define que profissionais estão aptos a irem (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

A proposta da pedagogia da competência, instaurada na década de 1990, tem inspiração no toyotismo, modo de organização e produção do trabalho, cujas características mais relevantes são: mecanização flexível; política de controle de

qualidade; gerência participativa; multifuncionalização de mão de obra e sistema *just in time* (minimização dos estoques).

[...] A gente está implementando a partir desse ano a Metodologia do Senai de Educação Profissional. Não havia uma metodologia a ser seguida, trabalhava-se de acordo com a turma, caso a turma tenha dificuldades, dá-se os reforços (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

Na fala da pedagoga acima, percebe-se que ela mesma não tem muita clareza sobre a metodologia pedagógica adotada pelo Senai. Apesar da instituição possuir uma metodologia própria baseada no modelo das competências.

Fidalgo (2003), nos diz que nesse novo modelo flexível no toyotismo, foi demandado um novo perfil de trabalhador polivalente e multifuncional, por conseguinte, com exigência de um novo perfil de formação e qualificação profissional:

[...] Em face dos processos de globalização da economia e da instituição do regime de acumulação flexível, da necessidade de se dar rápidas respostas às situações imprevistas no processo produtivo, dos avanços tecnológicos e das mudanças organizacionais, tem sido exigido um novo perfil de trabalhador cujas características são marcadas pela polivalência e flexibilidade, tornando questionável o modelo de qualificação baseado no paradigma taylorista/fordista (FIDALGO, 2003, p.29).

Daí a importância atribuída ao modelo de competências:

[...] a validação das competências, ao basear sua avaliação em comportamentos subjetivos e adaptados aos interesses de produtividade das empresas, os quais estariam previamente definidos a partir das exigências empresariais cambiantes, demonstra que a permanência e a progressão no trabalho tende a ficar condicionada a critérios que desconsideram a avaliação do conhecimento técnico adquirido e favorecem práticas sutis de controle ou coação da força de trabalho (PORCELI, 2003, p. 138).

A noção de competência evidencia a constante necessidade de aquisição do saber, fator diretamente ligado ao constante fluxo de informações e de conhecimento. Para Guimarães deve-se considerar:

[...] Sobre as competências [...] que sua lógica apresenta a questão do saber como chave, uma vez que remete a uma necessidade de permanente validação do mesmo sem jamais abri mão dele. Assim, dentro de tal lógica ganham evidência termos que especificam os saberes, tais como: “saber-fazer e saber-ser” (PORCELLI, apud GUIMARÃES, 2004, p. 53).

O estudo de Guimarães (2004) também buscou dimensionar a lógica das competências, principalmente num contexto de formação e adaptação dos trabalhadores ao modelo flexível:

[...] a lógica das competências, ao se contrapor, ou “substituir” a noção de qualificação, parece vir somar mais elementos para a adaptação dos sujeitos com base nas mudanças ocorridas no modo de produção. Na medida em que, para a formação ou adaptação dos trabalhadores, tal lógica agrega aos conhecimentos não apenas novos saberes, mas também ideologias que condizem com a flexibilização do trabalho e do trabalhador no mercado (GUIMARÃES, 2004, p.58).

Na pedagogia das competências, prega-se a importância da qualificação e defende-se que a formação de profissionais competentes seja a chave para a empregabilidade. Estabelece-se, assim, uma relação causal direta entre educação e emprego, omitindo qualquer outro fator, seja de ordem econômica, política ou social.

5.3 EVASÃO DOS ESTUDANTES DO PRONATEC NO SENAI-ES

A evasão é vista como um dos problemas recorrentes que preocupam as instituições de ensino de um modo geral, levando assim, a estudos e pesquisas educacionais que discorrem sobre o assunto. Pereira, Campos e Medina (2012) consideram que a evasão é um dos problemas-chave das políticas públicas.

Os autores fizeram uma pesquisa dos níveis de evasão dos estudantes em diversos programas sociais que o governo já ofereceu. “Em todos os casos selecionados não há uma plataforma de dados oficiais que atestem os índices médios de evasão, demonstrando a falta de uma cultura de avaliação mais incutida nos gestores públicos do País” (PEREIRA, CAMPOS e MEDINA, 2012, p. 30). Para os autores, as questões que possuem maior relevância sobre a evasão estão ligadas à complexidade do atendimento ao público alvo.

O pêndulo do oferecimento de vagas sempre varia entre a universalização da oferta e a focalização, que, por sua vez, pode ser entendida como destinada àqueles com maior potencial para conseguir um emprego a partir da realização dos cursos ou pode ser voltada para aliviar as condições de vulnerabilidade socioeconômica dos mais carentes de renda e serviços. A própria dinâmica do dia a dia do público-alvo descreve dificuldades para optar por uma oferta de qualificação mais consistente e de maior duração - com alto risco de evasão maciça de alunos, ou por cursos de rápida duração, porém com efeitos ainda mais limitados de cumprir a meta de inserção no mercado (PEREIRA, CAMPOS e MEDINA, 2012, p. 35).

A partir do estudo feito por Lozano (2012), foi possível descrever oito medidas que seriam o plano de ações que possibilitaria o combate à evasão dos cursos do Pronatec, dentre elas, destacam: desenvolver atividades que possibilitem maior motivação dos alunos, formarem, desenvolver professores que consigam atender ao público-alvo do programa; oferecer cursos noturnos, para que seja possível atender à demanda das pessoas que estudam, assim como daqueles que trabalham durante o dia; manter um processo de gestão dos alunos matriculados, com isso possibilitando acompanhar e atrair de volta os alunos evadidos; criar eventos que possibilitem uma melhor orientação vocacional para as pessoas atendidas pelo programa; proporcionar aos alunos bolsa-auxílio para custear eventuais gastos.

Saldanha (2016) elaborou um estudo intitulado “Democratização da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” analisando as razões de permanência, abandono e reprovação de estudantes do Pronatec vinculado ao Senai-PR. Segundo esse estudo (2016, p. 300-301) a autora indica que uma das principais razões para o abandono do curso técnico se deu “em virtude da necessidade de trabalho”, tanto no início do curso, quanto “durante e alguns abandonaram quando concluíram o Ensino Médio”. A autora também apontou outras razões para o abandono:

[...] a não identificação dos alunos com o curso técnico, as diferentes experiências de escolarização dos jovens, à falta de “prática” no desenvolvimento do curso, as críticas ao trabalho pedagógico, o tempo excessivo necessário aos deslocamentos entre colégio, SENAI e eventualmente trabalho, a realização de um remanejamento de alunos nas turmas do turno vespertino, a aprovação para o Ensino Superior e também casos de alistamento militar (SALDANHA, 2016, p. 301).

Quando questionado acerca da evasão dos estudantes, os gestores atribuem ao fato do curso ser gratuito e, dessa forma, o aluno não ter tanto compromisso em concluir o curso. Já o gestor da Unidade de Vitória atribui ao fato dos estudantes não terem uma base mais sólida e por não terem informação suficiente acerca do que é um curso técnico.

[...] Quanto a questão de evasão, a gente via muito, por ser algo disponível gratuitamente, muitas vezes a pessoa não pensava duas vezes em desistir, porque o pagante investiu durante um ano, ele pensa antes de desistir por causa do que já investiu, então ele vai continuar investindo porque se não esse recurso é perdido, as pessoas pensam muito nesse tipo de investimento, quando vai fazer um treinamento de longa duração. No caso do Pronatec, não havia isso, muitas vezes ele desistia porque não tinha nada a perder,

então ele ocupava uma vaga e em determinado momento, por questões particulares ou simplesmente porque enjoou ou arrumou um “bico” de um mês ou dois meses, ele acaba largando para aquele momento ele conseguir ter um retorno financeiro (GESTOR A).

Percebe-se na fala do gestor que a evasão realmente ocorreu e num quantitativo bem expressivo. Ele atribui a evasão dos estudantes à falta de compromisso com o curso e por ser gratuito não dar muito valor. Uma fala que demonstra que o único culpado pela evasão é o estudante.

[...] A evasão foi excessiva, devido à falta da base do aluno para que ele tenha uma formação técnica profissional. Não adianta tentar fazer um curso técnico se a base é deficiente, pois não é possível acompanhar. Existe um esforço muito grande do Senai/Sesi para fazer um nivelamento, mas mesmo assim muitos encontram dificuldades, principalmente na área de exatas para dar continuidade e isso leva a uma evasão muito grande. (GESTOR B).

Quando questionadas acerca da evasão dos estudantes, as pedagogas a atribuem à falta de informações sobre os cursos; pela não identificação com os mesmos e a última pedagoga considera que apesar da evasão, qualificou muita gente.

[...] Durante o primeiro módulo houve a evasão, pois, muitos não sabiam do que se tratava o curso, a repetência ocorreu também devido à falta de base, o aluno chega com muita dificuldade, a carga horária de matemática é pouca, apenas 40 horas, não sendo possível revisar todo o conteúdo. Existiam bons alunos na história do Pronatec (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

Percebemos que, em nenhum momento, as pedagogas atribuem a evasão a fatores internos da instituição, mas sim a fatores externos, principalmente no sentido de culpabilizar os sujeitos.

[...] É um ponto a ser avaliado, pois é bem relativo, às vezes se começa com uma turma de 40 alunos, mas na parte prática eles são divididos em turma A e turma B, aí tem a evasão por não se identificarem com o curso, a evasão devido as dificuldades de acompanhar pela falta de base, ou ainda porque ele escolheu o curso, mas chegou aqui não se identificou (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

O importante na fala da próxima pedagoga foi a quantidade de estudantes “qualificados”, o que na visão dela foram muitos, apesar de ter havido um número bem expressivo de estudantes evadidos no período analisado.

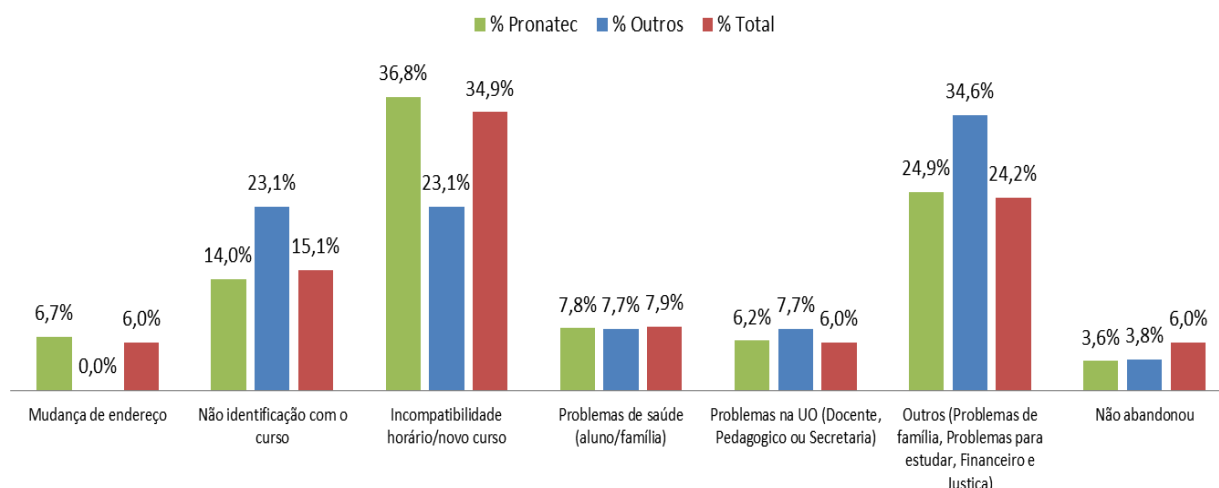
[...] Creio que sim, evadiu bastante, mas conseguiu alcançar as expectativas, qualificou muita gente, mas o mercado atual talvez não comporte, mas na época foi super válido (COORDENADORA PEDAGÓGICA C).

Segundo a gestora de dados do Senai-ES, foi realizada uma pesquisa, em 2014, para identificar os principais motivos da evasão dos estudantes no Pronatec naquele ano.

A abordagem foi feita por telefone com os alunos das Unidades de Vitória, Serra, Vila Velha e Colatina, pesquisando 9,3% da evasão do Senai-ES. Foram contatados 252 alunos evadidos das unidades com índices acima de 10% de evasão. Os principais motivos da evasão, segundo essa pesquisa, nas Unidades de Vitória, Serra, Vila Velha e Colatina foram:

Gráfico 3 – Principais Motivos da Evasão das Unidades Vitória, Serra, Vila Velha e Colatina

% Total Principais Motivo de Evasão das Unidades de Vitória, Serra, Vila Velha e Colatina



Fonte: elaborada pela autora a partir de consulta no Senai.

Percebe-se, pelo gráfico 3, que os principais motivos da evasão pelos estudantes do Pronatec, no ano de 2014, segundo a pesquisa do Senai foram: 36,8 % disseram que o horário do curso era incompatível ou migraram para novo curso; 14% alegaram que não se identificaram com o curso; 24,9% disseram que evadiram por outros motivos, como problemas de família, problemas para estudar, questões financeiras e judiciais.

Nesse sentido, foi perguntado qual era a estratégia adotada pelo Senai para conter a evasão:

[...] Entramos em contato com os pais, com os alunos. Acompanhamos o aluno diretamente, mostramos as vantagens e as oportunidades que ele está tendo, mostramos as histórias dos ex-alunos e até as nossas próprias histórias de vida. Eu mesma mostro a minha história de vida, sou fruto de um projeto, fiz uma prova e fui selecionada, fiz magistério, não tive vale transporte, mas recebia um valor mensal para arcar, então eu mostro que eu já estive no lugar deles. O aporte oferecido pelo governo contribui para a permanência desse aluno no curso, pois sua renda é muito baixa, sem a ajuda a evasão seria maior. Faz-se de tudo para que o aluno tenha os subsídios para não evadir. Quando o aluno desiste é por motivos pessoais e não por causa de falta de auxílio do Senai (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

Percebe-se na fala da coordenadora pedagógica que a “culpa” pelo abandono e evasão é do próprio aluno, ou seja, ele é o único responsável pelo seu sucesso e/ou pelo seu fracasso. Percebemos os limites da qualidade do setor privado na oferta dos cursos do Pronatec, uma vez que a evasão foi elevada e muitos dos que ficaram e conseguiram concluir o curso também não obtiveram sucesso no ingresso ao mercado de trabalho, um dos principais objetivos do Programa.

Soma-se a isso o fetiche da pedagogia da competência, ancorado no individualismo, que acaba por responsabilizar os sujeitos pela inserção no mercado do trabalho, como se dependesse exclusivamente deles tornarem-se empregáveis ou não. É um dos pontos que veremos a seguir: será que houve efetividade da política pública?

5.4 INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO: HOUVE EFETIVIDADE DA POLÍTICA PÚBLICA?

No livro “Condição pós-moderna”, David Harvey (1992), ao pesquisar as origens da mudança cultural, faz um “mapeamento cognitivo” da condição pós-moderna. Na medida em que ocorreu a passagem do fordismo à acumulação flexível, ocorreram mudanças significativas da experiência do espaço e do tempo. Embora Harvey se detenha nos fenômenos culturais que caracterizam a condição pós-moderna, as transformações da experiência do espaço e do tempo alteraram o todo orgânico do metabolismo social.

Nesse aspecto, quando questionado acerca do acesso ao emprego por esses jovens, o gestor do campus de Vila Velha confirma que muitos deles não conseguiram ingressar no mercado de trabalho, ou porque continuaram os estudos ou porque

tiveram dificuldades de inserção. Em contrapartida, o gestor do campus Vitória alega que os estudantes do Senai saíram na frente em relação a outros candidatos formados em outras instituições, uma vez que a indústria é a mantenedora do Senai:

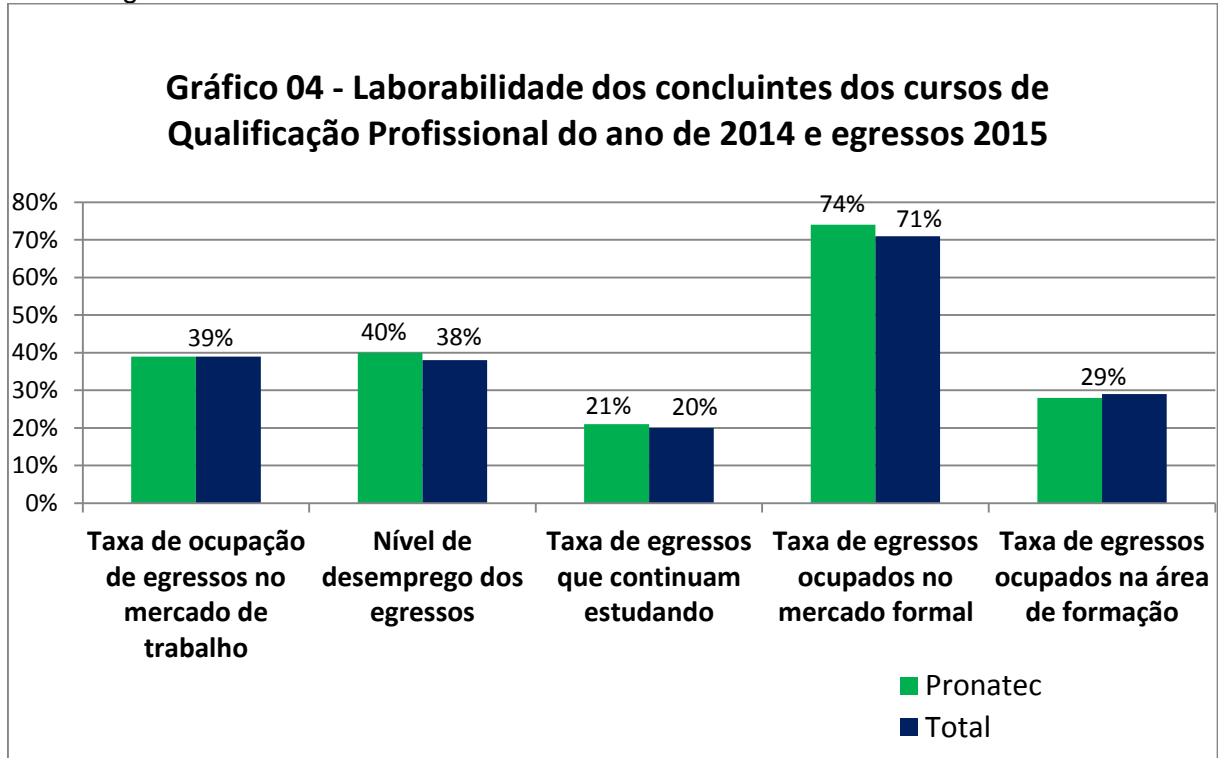
[...] Em relação ao acesso ao emprego, estágio, não há diferenças entre aqueles que são oriundos do Pronatec. Não há discriminação. O que foi modificado devido à crise, a partir de 2013, em função da dificuldade de todos, nós retiramos o estágio como obrigatório, incluímos o TCC e o estágio é opcional. O estágio se tornou um acréscimo de conhecimento, mas não obrigatoriamente. [...] esse público muitas vezes, por não conseguir um emprego na área, principalmente nesse momento atual, eles aceitam o que aparece, ou seja, muitos estavam trabalhando, mas não na área de formação. Muitos não tinham ainda ingressado em trabalho, mas porque estavam estudando, muitos tomaram gosto pela coisa e foram buscar uma faculdade, um curso superior. Uma parcela deles trabalhando e estudando (GESTOR A).

Pela fala do gestor, nota-se que nem mesmo o estágio os estudantes estavam conseguindo durante o período de formação, o que demonstra a escassez de oferta de vagas. Muitos deles estavam trabalhando em áreas que não havia ligação com a formação que estavam recebendo no curso.

[...] Com relação à empregabilidade os alunos que fazem cursos no Senai saem na frente dos demais alunos de nível médio, pelo simples fato do mantenedor do Senai ser a indústria, então se a indústria mantém essa belíssima estrutura, quando a indústria vai buscar o profissional, obviamente, lógico, ela vem até o Senai, ela só busca o profissional em outra instituição de formação se ela não encontrar no Senai (GESTOR B).

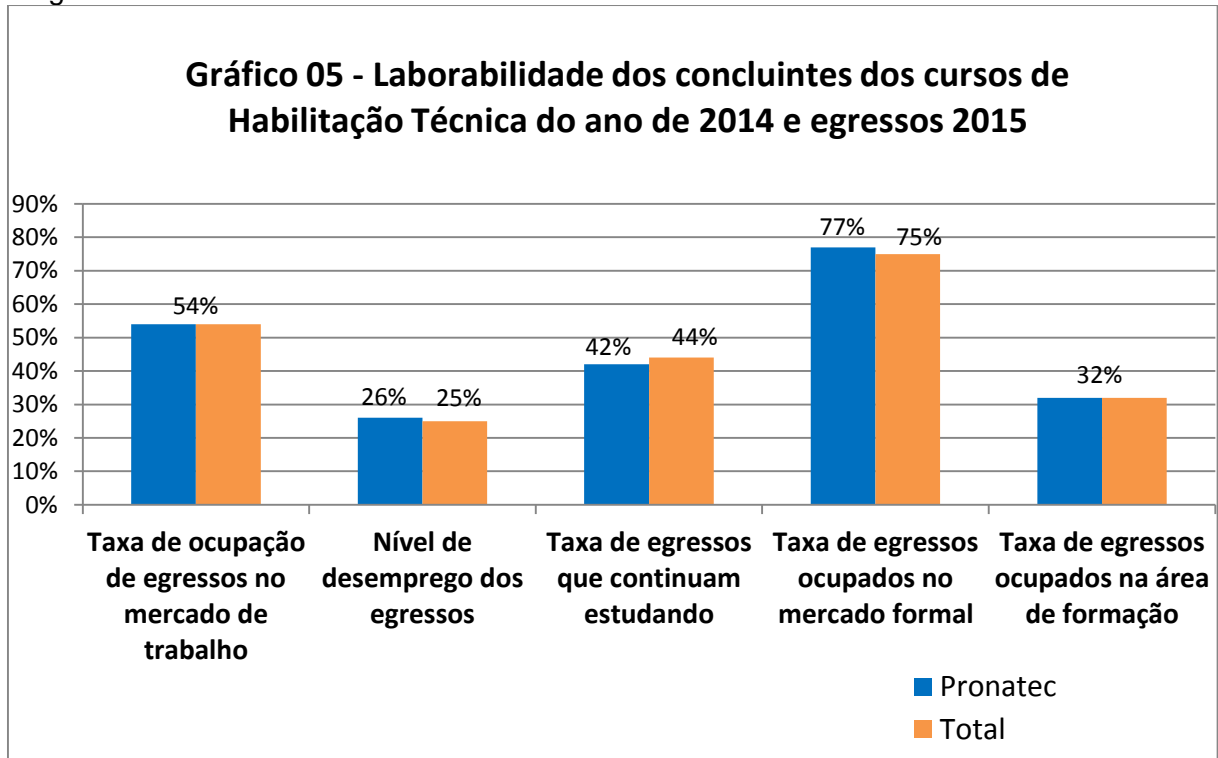
Entretanto, a situação ocupacional dos concluintes do Pronatec, tanto dos cursos de qualificação profissional quanto dos cursos técnicos, é preocupante, pois, segundo os próprios dados do Senai-ES, 41% dos estudantes do Pronatec que concluíram o curso de qualificação profissional, no ano de 2014, encontram-se desempregados. Em relação aos estudantes do Pronatec que concluíram o curso técnico, no ano de 2014, 26% continuam desempregados, mesmo após um ano de conclusão de curso (Gráficos 04 e 05).

Gráfico 04 - Laborabilidade dos concluintes dos cursos de Qualificação Profissional do ano de 2014 e egressos 2015



Fonte: Senai (2016b).

Gráfico 05 - Laborabilidade dos concluintes dos cursos de Habilitação Técnica do ano de 2014 e egressos 2015



Fonte: Senai (2016b).

Percebe-se, claramente, a partir dos dados apresentados, que os cursos não contribuíram para o ingresso desses estudantes no mercado de trabalho, ou seja, o objetivo prioritário do Pronatec que era ofertar “oportunidade de formação profissional aos trabalhadores e jovens estudantes brasileiros, criando condições favoráveis para sua inserção no mercado de trabalho” (BRASIL, 2011, p.28), não se cumpriu.

No Brasil, a expansão da informalidade e do processo de exploração intensificou-se, sobretudo, após os anos 1990, por meio do envolvimento das mais diversas formas de trabalho, do manual ao intelectual, do assalariado aos trabalhadores “conta-própria”, do camelô ao micro e pequeno empresário.

Segundo dados do IPEA (2013, p.12/13), o nível de ocupação médio de 2010 a 2013 corresponde à geração de 159 mil novos postos de trabalho, contra 184 mil contratos com carteira assinada no fim de 2013. Lembrando que, a agência considera ocupados aqueles sujeitos que estão exercendo atividades remuneradas, ainda que sem carteira de trabalho, de onde podemos depreender que se trata na maioria das vezes, daqueles inseridos no trabalho informal, seja como trabalhador autônomo, ambulantes ou microempresários.

A reestruturação produtiva, no Brasil e no mundo, acentuou, por meio das demissões em massa e da necessidade de especialização dos trabalhadores, a expansão do trabalho informal – estrategicamente, deixado à margem do emprego seguro, contratado e com direitos legítimos, sendo influenciados pela cultura do investimento em si próprio¹² e da utilização do capital humano¹³- para empreenderem novas ideias e novos negócios, num processo de investimento permanente do trabalhador.

¹² Especialmente, o programa MEI- Micro Empreendedor Individual, voltado à expansão do empreendedorismo, por meio da formalização do trabalho informal.

¹³ Esta “cultura do investimento em si próprio”, como preconizado pela teoria do capital humano e do capital intelectual, se expressa também nas Políticas de Trabalho, que abarcam programas e projetos de qualificação profissional, como o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) tanto para trabalhadores empregados, como trabalhadores em busca de emprego. Atualmente, com o apoio do SEBRAE, tem sido expandido o PRONATEC EMPREENDEDOR, que visa ministrar cursos de capacitação em empreendedorismo para os professores do ensino público e trabalhadores que queiram desenvolver seu potencial empreendedor.

O estudo de Alves (2007, p. 253) considera que o conceito de empregabilidade pode ser traduzido como um novo redimensionamento da lógica do capital humano:

A nova lógica da mundialização do capital significaria não o abandono da teoria do capital humano, que se disseminou na “época de ouro” do capitalismo, tendo em vista que sua concepção individualista ainda é adequada à hegemonia neoliberal, mas uma nova tradução da teoria do capital humano. É o conceito de empregabilidade que irá apresentar a nova tradução da teoria do capital humano sob o capitalismo global: a educação ou a aquisição (consumo) de novos saberes, competências e credenciais apenas habilitam o indivíduo para a competição, num mercado de trabalho mais restrito, não garantindo, portanto, sua integração sistêmica plena (e permanente) à vida moderna. Enfim, a mera posse de novas qualificações não garante ao indivíduo um emprego no mundo do trabalho.

Alves (2007), conclui a sua análise desmistificando a ideia que a expansão da formação profissional com vistas à qualificação do trabalhador pode garantir emprego. Na prática, o máximo que se pode almejar sob a lógica da economia mundializada, do neoliberalismo e do modo de organização toyotista é a perspectiva da empregabilidade:

A ampliação de novas qualificações, por meio da extensão massiva da formação profissional, ao invés de garantir emprego a todos e a todas, cria, por um lado, a possibilidade do capital afirmar (e perpetuar) a existência de homens e mulheres como instrumentalidades para si (como é o caso da lógica do treinamento profissional). Mas por outro lado, explicitar, de modo candente, as contradições do sistema sócio-metabólico do capital (Idem, p. 255-256).

Conclui-se, dessa forma, que há uma perversidade do Capital em iludir o trabalhador, ao afirmar que basta manter qualificado que novas oportunidades virão nesse disputado e concorrente mercado de trabalho

5.5 SENAI COMO PRINCIPAL EXECUTOR DO PRONATEC

A centralidade no setor privado também pode ser percebida na forma de oferta dos cursos pelo Programa, quer na priorização da oferta de Educação Profissional de nível médio de forma concomitante, quer na FIC, quer na oferta dos cursos técnicos. Apesar das especificidades, ambas as ofertas estão focalizadas no treinamento de mão de obra com o objetivo de atender as demandas do mercado de trabalho que se confunde, nessa concepção, com as necessidades de desenvolvimento da nação.

Para atingir os objetivos do Pronatec é necessário conjugar todos os esforços visando garantir a expansão da educação profissional e tecnológica com qualidade contando com a participação da rede privada e “neste contexto, as entidades do chamado ‘Sistema S’ têm importantíssimo papel a desempenhar” (BRASIL, 2011, p. 31). Na mesma direção, o governo federal reforça que a implantação e ampliação das ações e projetos que compõem o Programa só serão viáveis “em parceria com as redes estadual e federal, instituições de ensino privadas e o sistema S de ensino” (BIFI, 2011, p. 16). Esse chamamento ao Sistema S é respondido pelos gestores do Senai como sendo a instituição que possui a maior estrutura de educação profissional do Brasil e da América Latina:

[...] O governo federal não fez uma opção pelo Senai, a opção foi pelo “Sistema S” como um todo. Só que a maior estrutura de educação profissional que tem no Brasil ela é do Senai, por ter essa estrutura já pronta e já disponível nas áreas que eram as de interesse do governo federal, casou de ser a entidade que deu o maior resultado em termos de matrícula para o governo federal. O IFES tem uma boa estrutura, mas já era comprometida pela demanda que já existia, enquanto o Senai possuía a estrutura noturna bem demandada, mas no período diurno existiam lacunas que foram disponibilizadas para essas matrículas (GESTOR A).

Pela fala dos gestores, percebemos como está enraizada a concepção de que o Senai tem a melhor estrutura e experiência no campo da educação profissional. Apesar de termos discutido ao longo do texto que há outras questões envolvidas, como as ideológicas, políticas e principalmente financeiras.

[...] O Senai é a maior instituição de educação profissional da América Latina e o Governo Federal sabe disso. Quando se fala em formação profissional, o Senai é a instituição que trabalha melhor essas questões, o Ifes possui uma visão mais acadêmica do negócio e da tecnologia, o Senai tem uma visão de chão de fábrica. A função do Pronatec é preparar técnico, preparar o indivíduo que vai para a Indústria para trabalhar, por isso o Senai é a melhor instituição para se fazer esse tipo de parceria (GESTOR B).

Mais uma vez fica explícita na fala de um dos gestores a importância da parceria do setor público com o setor privado, como forma de “garantir” um melhor uso do dinheiro público e uma melhor formação desse trabalhador que será um potencial candidato para as indústrias. É preciso repensar a pedagogia da educação profissional no Brasil e buscar alternativas para a construção de uma nova pedagogia, voltada para os interesses dos trabalhadores e não fundada nos ditames de um mercado compulsivo.

No que tange aos maiores desafios enfrentados na implementação do Pronatec, as coordenadoras pedagógicas enfatizam a falta de preparação desses alunos antes de ingressarem, a má seleção feita pela Secretaria de Educação e as demandas que o programa trouxe num espaço tão curto de tempo:

[...] Os desafios estão ligados ao processo seletivo, a preparação do aluno para chegar aqui, o processo seletivo tinha que ser voltado a um momento de identificação com o curso, creio que com isso não haveria tanta evasão. (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

Em nenhum momento as coordenadoras pedagógicas citam a necessidade de se ofertar um ensino integral, de forma a oferecer a esses estudantes uma formação de mais qualidade. É preciso pensar em uma nova pedagogia, segundo a dialética teoria e práxis, em prol da educação humanizante e não alienada, que ofereça formação para a vida produtiva, mas que não se retenha a ela e sim a ultrapasse, pela proposta de um ensino integral, que englobe política, filosofia, ética e demais conteúdos.

[...] O desafio foi justamente aqui que foi a primeira unidade a ter o programa, a gente foi aprendendo e se adequando de acordo com o público e o programa, as adequações pedagógicas e administrativas, solicitar camisas, lanches, etc. existiram outras demandas que não competiam a área pedagógica, mas que foram absorvidas pelos pedagogos, passando a acompanhar também a parte administrativa. Particularmente eu prefiro trabalhar com o Pronatec por causa das idades de 17 a 19, via de regra eles são muito educados e respeitam muito, apesar de ser um nível menor, nunca tive problema comportamental. Eles sempre são bem tranquilos, diferente do público que paga, é um público que me identifico mais por ser um público jovem (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

A preocupação do corpo pedagógico deveria ultrapassar a questão comportamental. Superar a racionalidade presente na educação profissional requer um novo pensar filosófico de sua pedagogia, a superação do modelo de competências para outro modelo que seja mais abrangente e humanizador.

Visando superar um dos maiores problemas para a continuidade do crescimento econômico experimentado pelo Brasil nos últimos anos “que é a falta de mão de obra qualificada” (BRASIL, 2011, p. 28) é que o Programa “nasce como estratégia não só para resolver a questão dos gargalos de mão de obra, mas também como instrumento de melhoria da qualidade da educação” (BRASIL, 2011, p. 30). A justificativa é utilizada também pelo relator da matéria na CEC, ao considerar que o atual momento histórico caracteriza-se por “grandes avanços científicos, e a chave para acompanhar

esta fantástica evolução é, com certeza, o amplo acesso ao ensino técnico-profissional” (BIFI, 2011, p. 14). Reforça esse raciocínio a alegação do gestor do Senai-ES:

[...] A fala de que não existiam pessoas qualificadas foi a bandeira inicial do Pronatec, mas a grande base do Pronatec é o acesso, a maior dificuldade era o acesso das pessoas a educação profissional, pois quem não tinha condição financeira ou não estava trabalhando, ele não tinha acesso a qualificação, pois existe um funil que afunila e não consegue incluir grande parte da população pois esta não se encontra qualificada. Por isso o Pronatec veio com esse intuito, de dar oportunidades para essa parte da população a qualificação profissional. Como se estava numa época de crescimento industrial gigantesco, o número de empregos criados, demonstrava que não existia população suficiente qualificada para acessar essas vagas no mercado de trabalho (GESTOR A).

Compilando essas ideias, a formação e a qualificação da mão de obra são compreendidas como investimento econômico, insumo para o desenvolvimento dos processos produtivos e, indiretamente, como direito dos trabalhadores.

Essa imagem da existência de um apagão de mão de obra ou de um apagão educacional além de carecer de uma comprovação empírica efetiva – de fato alguns estudos pesquisados não confirmam esta hipótese – remete, como indicam Frigotto e Ciavatta (2011), a uma situação conjuntural e provisória, que pode ser superada com ações direcionadas e efetivas. Tal interpretação, porém, deixa opaco o fato de que as determinações últimas do chamado apagão estão vinculadas à imposição da classe dominante brasileira de “um projeto societário de capitalismo dependente, associando-se de forma subordinada aos centros hegemônicos do grande capital e dos organismos internacionais, que representam seus interesses” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011, p. 632).

De acordo com Frigotto (2013, p. 632),

[...] os dados da Pnad mostram que apenas 9% dos jovens entre 18 e 24 anos entram no curso superior. É claro que vão faltar, especialmente em algumas áreas, profissionais qualificados. Como nos últimos cinquenta anos avançamos de forma pífia no aumento quantitativo e na qualidade dos jovens que cursam o ensino médio na idade adequada, a maioria só atinge o ensino fundamental, e as políticas de formação profissional para grande massa de jovens e adultos estão na lógica da improvisação, da precarização e do adestramento.

O discurso do apagão deflagra o intento de mascarar a real razão dessa falta de qualificação, ou seja, o mesmo desconsidera o processo histórico desigual brasileiro.

Por essa perspectiva crítica,

[...] ressaltamos que ideologicamente a Teoria do Capital humano explícita no Pronatec tem essa intenção implícita de fazer com que as pessoas acreditem que estão sendo criadas condições de igualdades de acesso a empregos por meio do Programa. Por outro lado, essa mesma crença propaga que se não houver a inserção no mercado de trabalho é em razão das seleções que só absorverem os “melhores profissionais”, ou seja, a responsabilidade recai sobre os próprios sujeitos individualmente (SILVA, 2015, p. 126).

Nesse sentido, as reformas educacionais que foram implementadas nas últimas décadas no Brasil seguiram o ideário desse projeto e nele não está previsto, por exemplo, a universalização do ensino médio ou a formação integral dos trabalhadores e, assim “os que proclamam o apagão educativo, por sua posição de classe, não percebem que o mesmo é cria ou produto de suas decisões e políticas” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011, p. 632-633).

E por fim, foi perguntado às coordenadoras o que elas achavam do futuro do Pronatec?

[...] Alguns dizem que vai acabar, eu acredito que não, creio que teremos outras turmas de Pronatec, a medida que o MEC se organiza haverá outras possibilidades para que os técnicos de maneira geral sejam melhores avaliados, a essência e a metodologia deve ser mantida. Considero um bom programa, que necessita de algumas melhorias na prática, mas considero bem interessante. No aspecto educacional ele é benéfico (COORDENADORA PEDAGÓGICA A).

Concordamos com as falas das coordenadoras pedagógicas no que tange à continuidade do Programa. É essencial o preparo para a vida produtiva. O que criticamos é a postura de se educar estritamente para a “produtividade”, na perspectiva de instrução e adaptação. Defendemos e acreditamos no viés da práxis para a educação profissional, com vistas à demanda da igualdade e não da individualidade e competição, no qual os estudantes devem ser conscientes do processo produtivo alienante e do processo produtivo socializador.

[...] A nossa intenção é que ele continue, mas pelas mudanças do Governo, se continuar virá com outro nome. Para a instituição é bom, para a população também é bom, quem entrou e se esforçou, alcançou os resultados, temos vários exemplos de superação, é um programa muito bom para as pessoas que não teriam oportunidade de fazer cursos assim caso não fosse o Pronatec. Em relação ao apagão de mão de obra, avalio que talvez fosse restrito a determinada área, em geral talvez para uma área específica, as gratuidades existem para atender ao mercado do Espírito Santo, o apagão de

mão de obra é bem relativo, atualmente está difícil de conseguir estágio devido à crise no País, existem mais pessoas formadas e menos oportunidades de trabalho. Varia muito de acordo com o cenário e o mercado (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

Convém ressaltar que contrariando a concepção dos organismos internacionais que aponta a expansão, diga-se, a ampliação das vagas nos diferentes níveis de ensino como sendo a ocorrência da democratização educacional, a expansão precarizada, ora vivenciada no cenário da educação brasileira não pode ser caracterizada como um processo de democratização.

[...] Seria muito interessante para a população, sociedade e alunos que ele continuasse. Pois seria muito difícil para alunos de baixa renda manter um curso desse porte sem o aporte do governo. O Senai já formava essa mão de obra, mas com o Pronatec mais pessoas tiveram acesso aos cursos. As pessoas que se qualificaram conseguiram se inserir no mercado de trabalho (COORDENADORA PEDAGÓGICA C).

Isso requer não apenas o aumento do número de estudantes matriculados, mas a melhoria na qualidade do ensino ofertado, o que demanda prioridade de investimentos na política de educação do setor público desde a dimensão estrutural no interior das instituições educacionais de diferentes níveis – contemplando a ampliação do corpo de técnicos e de docentes – até a dimensão que trata da garantia das condições de acesso e permanência àqueles estudantes que se inserem na dinâmica dessas instituições educacionais.

Nesse sentido, o Pronatec forma-se na confluência de vários elementos. As políticas de um estado desenvolvimentista, característica do projeto neodesenvolvimentista, a compreensão da educação profissional como investimento em capital humano, a inserção de práticas gerencialistas na gestão estatal e a implementação de parcerias público-privadas são alguns desses elementos, gerando um Programa de característica líquida, com alta capacidade adaptativa e, por isso, que permite abordagens diversas para sua compreensão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos compreender a execução do Pronatec, no período de 2011 a 2014, e especificamente a implementação pelo Senai-ES, por ter sido um dos maiores executores dessa Política. Ao longo desses quatro anos foram feitas, na Habilitação Profissional Nível Técnico, 25.962 matrículas. Entretanto, apenas 16.332 concluíram o curso e 7.116 alunos evadiram. Na Habilitação Qualificação Profissional Básica (cursos FIC), nesse mesmo período, foram feitas 84.610 matrículas. Desse total, 66.030 alunos concluíram o curso e 15.443 alunos evadiram.

Essa também foi a instituição privada que mais recebeu recursos via fundo público. Nacionalmente, em relação aos recursos repassados a cada rede para execução da Bolsa-Formação, entre 2011 a maio de 2014, foi transferido um volume total acumulado de cerca de 6,45 bilhões de reais. Para o Sistema S destinou-se cerca de 4,52 bilhões de reais entre os anos de 2011 a 2014.

Apesar da expertise do trabalho desenvolvido pelo Sistema S na qualificação profissional e nas áreas sociais, muito há que fazer pela educação básica, na educação profissional e na assistência social, enquanto retorno social dos investimentos que tem recebido da sociedade brasileira.

No contexto dos documentos analisados e das entrevistas realizadas é possível esboçar algumas ideias que, podem indicar os pilares sobre os quais o Pronatec foi alicerçado quando de sua concepção e implantação inicial. Nessa direção, podem ser elencados alguns pontos importantes para compreender o conteúdo do programa. Um deles é o neodesenvolvimentismo, como representação do projeto de desenvolvimento então em curso no país, redefinindo o papel do Estado, que reforça sua atuação em estreita relação com o mercado, por meio, principalmente, do estabelecimento de aproximação das relações público-privadas.

Articulado ao anterior, está o reconhecimento, por parte do governo de parcelas da sociedade, que o setor privado é mais dinâmico, com capacidade de execução mais eficiente dos recursos públicos por estarem baseadas em estratégias gerenciais de mercado e não em decisões políticas, numa perspectiva de uma gestão gerencialista

e, por isso, o estabelecimento de parceria com a esfera privada torna-se central neste Programa, com destaque para o Sistema S. Acreditamos que tal movimento se adequa perfeitamente ao que Saviani (2010) denomina de “promiscuidade” histórica entre as esferas pública e privada que vem se perpetuando na educação brasileira.

Há também uma reafirmação de uma Teoria do Capital Humano renovada, na qual a formação e a qualificação da mão de obra passam a ser compreendidas como investimento econômico e não como direito do trabalhador, remetendo para a esfera da iniciativa pessoal a busca por qualificar-se e inserir-se no mercado de trabalho.

Soma-se a isso o estabelecimento do pressuposto da existência de efetivos gargalos na formação de mão de obra brasileira como limitador do crescimento econômico do país. Esse descompasso tem sua origem principal na situação de estagnação e crise que caracterizava a EPT brasileira, especialmente, durante a década de 1990.

Consideramos que o Pronatec é uma política consistentemente neoliberal. Este programa retroage em relação ao movimento de reestruturação do Estado, iniciado de maneira pouco sustentável no governo Lula, representando uma retração do movimento de ampliação do Estado que se verificava, no campo da educação profissional, com a expansão da Rede Federal.

Acrescenta-se o fato de que os estados nacionais ainda possuem a prerrogativa de serem os implementadores de suas políticas para a educação, de forma geral dialogando com os valores historicamente construídos em suas sociedades, mas, cada vez mais, essas políticas precisam responder a acordos internacionais ou entram como parte das exigências para o fornecimento de empréstimos pelas agências multilaterais.

Dessa forma, as definições e pressupostos elaborados pelos organismos internacionais por meio de conferências mundiais e regionais, pesquisas, estudos e documentos produzidos por seus intelectuais, constituem um substrato comum que passa a ser utilizado como uma referência central pelos estados-nação no momento de elaborar suas políticas educacionais. Desse modo, mesmo frente à mediação de

fatores locais, começa a ocorrer uma convergência entre as políticas educativas no planeta, em especial por meio do estabelecimento de padrões internacionais de avaliação, que se tornam referências para a comparação entre países.

Nesse sentido, a criação de um mercado da formação, com a utilização de mecanismos próprios da esfera privada na gestão pública, indica que esta última deve comportar-se como se fosse uma corporação empresarial. Para isso, o setor público deve implantar estratégias como: (a) a descentralização dos serviços, repassando grande parte de sua execução para o Terceiro Setor; (b) a implementação de um discurso permanente de melhoria da qualidade, sem a definição de quais critérios devem ser utilizados para sua aferição; e (c) a individualização dos processos, com assunção do cidadão-como-consumidor.

Percebemos como as relações público-privadas na EPT brasileira afetam o conteúdo das propostas em andamento, em especial o Pronatec. São contraditórias as políticas de expansão da rede federal da EPT e o fortalecimento do Pronatec que possui uma de suas bases no estabelecimento de parcerias com o setor privado.

Assim como Lima (2016, p. 104), compreendemos que esse tipo de programa “pseudocria o direito à educação”, pois na verdade esconde “seu principal objetivo que é: resolver problema de formação para o mercado pela via da criação do mercado da formação”.

Esses elementos também se cristalizam nos pressupostos do Pronatec, pois, desde os documentos e leis que o implantaram, é possível visualizar a esfera privada como elemento central neste Programa. Nessa perspectiva, torna-se relevante destacar o Sistema S como o agente focal, contemplado como beneficiário direto e preferencial de recursos públicos em muitas das iniciativas do Programa.

O ingresso do Sistema S no sistema federal de ensino vem a corroborar essa conclusão, pois, entre outras coisas, facilita o repasse de recursos públicos diretamente, sem a necessidade de realização de convênios ou de seguir as demais diretrizes das políticas públicas da EPT devido à permanência de sua autonomia pedagógica, financeira e administrativa. Esse processo se dá, também, pelo

reconhecimento, por parte do governo e de parcelas da sociedade, que, por serem entidades privadas, são mais dinâmicas, com capacidade de execução mais eficiente dos recursos públicos por estarem baseadas em estratégias gerenciais de mercado e não em decisões políticas.

Para Frigotto (1995), é nessa direção que a concepção neoliberal tentará subordinar o sistema educacional aos interesses imediatos do capital, com o fito de implantar um modelo de regulação social que, no final das contas, resulte na diminuição da intervenção do Estado nas áreas sociais.

Percebe-se, a partir dos dados elencados, que, as parcerias entre os setores público e privado passa a ideia de que para o bom desenvolvimento de políticas educacionais são importantes iniciativas, substituindo práticas de privatização próprias do referencial neoliberal. Mantendo o mesmo diagnóstico, de que o estado é ineficiente e incapaz de conduzir avanços e inovações, as parcerias são apresentadas como uma nova forma de garantir a utilização correta dos recursos públicos com a *expertise* e experiência do setor privado.

Além disso, ao atuar por meio de parceria, o setor privado busca, também, a legitimação de suas iniciativas e, com isso, uma aproximação maior com a comunidade, aumentando sua capacidade de construção de hegemonia.

Nessa direção, a ideia do consumismo, central na reformulação gerencialista do Estado, articula-se com a oferta fragmentada e tecnicista de formação profissional presente no Pronatec, pois, sinaliza para o trabalhador que sua qualificação é uma ação individualizada, relacionada com seu interesse particular, e apresenta um leque de possibilidades para serem escolhidas livremente.

Finalmente, o Pronatec estabelece-se como mais uma das políticas indutoras de educação profissional, que trazem consigo as marcas de ações descoordenadas e pulverizadas em diversos Ministérios e que contam com pouca perenidade e efetividade social, constituindo-se mais como uma política de governo que uma política de Estado.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Org.). **O público e o privado na educação**: interfaces entre Estado e sociedade. São Paulo: Xamã, 2003. 180 p.

AL ALAM, L. A. W. **Análise sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, SENAI Pelotas**. – Pelotas: UCPEL, 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Pelotas, 2013.

ALVES, G. **Trabalho e neodesenvolvimentismo**: choque de capitalismo e nova degradação do trabalho no Brasil. Bauru: Canal 6, 2014.

_____. **Reestruturação produtiva, novas qualificações e empregabilidade**. 2007. Disponível em: <http://www.giovannialves.org/Capitulo%2010_texto.pdf>. Acesso em: 20 de fev. de 2017.

ANANIAS, L. A. **O significado do curso do PRONATEC e a inserção no mercado de trabalho do jovem egresso do programa**. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_0fcdca29fad32eb08432925404201039>. Acesso em: 24 de jul. 2016.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2009. (Coleção Mundo do trabalho).

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Estratégia del BID con Brasil 2012-2014**. Washington, DC: BID, 2014.

BANCO MUNDIAL. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil**: próximos passos. Sumário executivo. Washington, DC, 2010.

BARRADAS, Anésia Maria da Silva. **"Fábrica PIPMO" – uma discussão sobre política de treinamento de mão de obra no período 1963-82**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas – Instituto de Estudos Avançados em Educação/Departamento de Administração de Sistemas Educacionais, 1986.

BASSO, C. **Aspectos pessoais e contextuais favoráveis à permanência de estudantes em cursos técnicos no Pronatec**. 2014. 198 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/128655>>. Acesso em: 20 de jul. 2016.

BEHRING, E. R. **Fundamentos de Política Social**: abordagens da política social e da cidadania. 2000. 27 p. (Capacitação em Serviço Social e Política Social; Módulo 3).

BOBBIO, N. **Dicionário de Política**. Brasília: UNB, 1999.

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988. **Institui a Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília.** 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 23 jul. 2016.

_____. **Decreto 5.154, de 23 de junho 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. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 26 ago. 2015.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 23 jun. 2016.

_____. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de 109 Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: 21 jul. 2015.

_____. **Lei nº 12.816, de 05 de junho de 2013.** Altera a Lei nº 12.513 e dá outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12816.htm>. Acesso em: 21 jul. 2015.

_____. MTE. Resolução Codefat nº 333, de 10 de julho de 2003. **Institui o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, estabelece critérios para transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT ao PNQ e dá outras providências.** Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portalfat.mte.gov.br/wpcontent/uploads/2016/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-333-de-10-de-julho-de-2003.pdf>>. Acesso em 29 jun. 2016.

BRAVERMAM, H. **Trabalho e capital monopolista:** a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BRESSER PEREIRA, L.C. O novo desenvolvimentismo e a ortodoxia convencional. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 05-24, jul. / set. 2006.

CARDOSO, A. **A construção da sociedade do trabalho no Brasil: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades**. Rio de Janeiro, Editora FGV/Faperj, 2010, 463 p.

CARNOY, M. Is privatization through vouchers really the answer?: a comment on West. **The World Bank Research Observer**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 105-116, fev. 1997.

CASSIOLATO, M. M. C.; GARCIA, R. C. **Pronatec: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à Educação Profissional**. Rio de Janeiro: Ipea, 2014.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Tradução Iraci D. Poleti. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CASTELO, R. **O social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CASTRO NETO, M. **O processo de avaliação de cursos do plano nacional de educação profissional**. 2000. 79 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/19005>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

CAVATON, E. S. **Desejos do imaginário de viagem dos jovens do Pronatec no distrito federal**. 2015. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Turismo, Centro de Excelência em Turismo, Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/19005>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. PLANFOR, reforma do Estado e acumulação flexível: tecendo fios invisíveis. **Educere et educare**, Cascavel/PR, vol. 1, nº 2, p. 229-244, jul./dez., 2006.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CORREGEDORIA GERAL DA UNIÃO, Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de Auditoria Anual de Contas**. Unidade auditada: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, exercício de 2013. Brasília, 2014. Disponível em <<http://sistemas.cgu.gov.br/relats/uploads/RA201406282.pdf>> Acesso em 20 out. 2016.

COSTA, F. C. A qualificação profissional da classe trabalhadora no Pronatec e os mecanismos de superexploração da força de trabalho. In: COLÓQUIO NACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2, 2013, Natal. **Anais....** 2012. Disponível em:< <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/anais-2013/>>. Acesso em 25 jan. 16.

_____. **O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e a educação escolar da classe trabalhadora**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro,

2015. Disponível em: < <http://arca.icict.fiocruz.br/handle/icict/11169>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

CUNHA, L. A. C. R. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], n. 14, 2000a.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2000b.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp; 2005.

DEITOS, R. A. **Política de educação profissional no Brasil**: aspectos socioeconômicos e ideológicos para a implantação do Pronatec. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00985.pdf>> Acesso em: jul. 2016.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FIDALGO, Fernando; SANTOS, Neide Elisa Portes dos. **Certificação de competências: um olhar sobre a experiência de alguns países**. Trabalho & Educação. V. 12, nº 12, ju/dez. 2003.

FRANZOI, N. L. **Da profissão como profissão de fé ao mercado em constante mutação**. 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/t0914.pdf>> Acesso em: jul. 2016.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. P. 77-108.

_____. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas do final do século. 9ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7 ed. São Paulo: Cortez. 2001. p. 71. (Biblioteca da Educação; v. VII).

_____. **Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador**. Rio de Janeiro: IESAE, 1982.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 32, nº 116, p. 619-638, jul. / set., 2011.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002

GENTILI, A.A.P.; SILVA, T. T. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GONÇALVES, H. A. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GRABOWSKI, G. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 2010. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, volume 1. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GUIMARÃES, Betânia Duarte. **Neo-tecnicismo no currículo por competências: a experiência da escola do SEBRAE**. 2004. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.

GUIMARÃES, C. **Pronatec: qualificação e trabalho sob demanda**. POLI: saúde, educação e trabalho. Ano VI, nº 32, p. 2-7, jan/fev 2014.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HEGEL, G.W.F. **Princípios da filosofia do direito**. São Paulo: M. Fontes, 1997.

HEIDRICH, A. **O Conselho Municipal de Saúde e o processo de decisão sobre a política de saúde municipal**. 2006. 210 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

HIRSCH, J. **Teoria materialista do Estado: processos de transformação do sistema capitalista de Estados**. Tradução de Luciano Cavini Martorano. Rio de Janeiro: Revan, 2010. 328p.

INGRAM, G. et al. **The Untapped Opportunity: how public-private partnerships can advance education for all**. AED, 2006. Disponível em: <<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/unpan/unpan037304.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

INVERNIZZI, N. **Qualificação e novas formas de controle da força de trabalho no processo de reestruturação da indústria brasileira: tendências dos últimos vinte anos**. ANPED - GT Trabalho e Educação, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_09_09.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. RADAR nº 25, **Tecnologia, Produção e Comércio Exterior**. Brasília, 2014

JORGE, T. A. S. **Políticas públicas de qualificação profissional no Brasil: uma análise a partir do Planfor e do Pnq**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/HJPB-7UPQ85>> Acesso em: jul. 2016.

KEYNES, J.M. **Teoria Geral do Emprego, do juro e do dinheiro**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KONDER, L. **A dialética do trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular. 2009. (Escritos de Marx e Engels; v. 1).

KUENZER, A. Z. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. In: FERRETI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. R.; OLIVEIRA, M. R. N. (Org.) **Trabalho Formação e currículo: para onde vai à escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

_____; GRABOWSKY, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 14, nº 1, p. 297-318, jan/jun. 2006.

LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados/ 5 ed.** São Paulo: Atlas, 2002.

LAVAL, C. **A escola não é empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina, PR: Editora Planta, 2004.

LEHER, R. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, out. 1999.

LIMA, M. **Problemas da educação profissional do governo Dilma: PRONATEC, PNE e DCNEMS**. 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/37418> Acesso em: jul. 2016.

_____. **Trabalho e Educação no Brasil: da formação para o mercado ao mercado da formação**. Curitiba: CRV, 2016. 130 p.

LOPES, I. C. C. **Política nacional de qualificação profissional: comissão municipal de emprego em Campos dos Goytacazes/RJ em análise**. 2002. 117 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1139> Acesso em: 14 jul. 2016.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular. 2008.

_____. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. 2ª edição. Lisboa, 1997. (Colectivo das Edições Avante)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB 15/98**. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf>>. Acesso em: 10 ago de 2016.

_____. **Relatório de gestão SETEC 2015**. Brasília, 2016. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064> Acesso em: 16 de abr. de 2016.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 62, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece critérios e procedimentos para descentralização de créditos orçamentários às instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica visando a oferta de bolsas-formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec. 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000062&seq_ato=000&vlr_ano=2011&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 24 de set. 2016.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Plano Nacional de Qualificação: PNQ, 2003-2007**. Brasília: MTE, SPPE, 2003, 56 p. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/sethas_sine/DOC/DOC00000000021205.PDF>. Acesso em: 29 jun. 2016.

MÉSZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. Tradução de Ana Cotrim, Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOTA, A. E. **O Serviço Social na contemporaneidade: a “questão social” e as perspectivas ético-políticas**. 2000. Disponível em: <www.cfess.org.br/Frentes_XXIX_EncNac_CFESSCRESS_Anexo2.htm>. Acesso em: 15 maio 2016.

MULLER, Meire Terezinha. A educação profissionalizante no Brasil – das corporações de ofícios à criação do Senai. **Revista da RET**, [S.I.], Ano 3, n. 5, 2009.

PASTORINI, A. **A categoria “questão social em debate”**. São Paulo: Cortez, 2004. (Questões da nossa época).

PAULO NETTO, J. Cinco notas a propósito da “questão social”. **Temporalis**, Brasília, ABEPSS, ano 2, n. 4, p. 41-49, 2001.

PEREIRA, P. A. P. Questão Social, Serviço Social e Direitos da cidadania. **Temporalis**, [S.I.], Ano 2, nº 3 (jan/jul.2001). Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001.

PEREIRA, L. V.; CAMPOS, L. H.; MEDINA, M. A. L. **Desafios para a implementação do programa PRONATEC/Osasco sem miséria: Proposta de Plano de Ação para a Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Trabalho e**

Inclusão. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional Em Gestão E Políticas Públicas) - Escola de Administração Pública de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV), São Paulo, 2012.

PERONI, Vera Maria Vidal; Bazzo, Vera Lúcia; PEGORARO, Ludimar (Org.). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. [Série Política e Gestão da Educação].

PORCELI, Érica. **Continuidade e descontinuidade entre as noções de competência e qualificação profissional**. In: Revista Trabalho & Educação. V. 12, nº 12, jul/dez.2003.

RAMOS, D. A. **Políticas públicas ativas de emprego: estudo de caso do plano nacional e qualificação profissional - Planfor**. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Departamento de Ciências Políticas, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/VCSA-6XYNKX/disserta__o_davidson_afonso_ramos.pdf?sequence=1> Acesso em: jul. 2016.

RAMOS, L. F. **O PRONATEC como política social de estado: historicidade e contradição na construção de uma política para educação profissional**. 2014, 116 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro, 2014.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, M. N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 32, nº 116, p. 771-788, jul./set., 2011.

ROCHA, M. M. **Pronatec/Brasil sem miséria: um estudo a partir da Secretaria municipal de justiça social e segurança em pelotas**. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <<http://tede.ucpel.edu.br:8080/jspui/handle/tede/360>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

ROMBACH, M. **Qualificação de mulheres de baixa renda: uma política feminista?: reflexões a partir do Pronatec brasil sem miséria**. 2014. 329 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/13141>>. Acesso em: 23 jul. 2016.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. Razões da permanência, abandono e reprovação de jovens alunos no PRONATEC: democratização da educação profissional técnica de nível médio? In: RIBEIRO, Mônica; OLIVEIRA, Rosângela Gonçalves de. **Juventude e Ensino Médio: Sentidos e Significados da Experiência Escolar**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

SANTIAGO, A. C. Q. **A qualificação profissional pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**: um debate necessário. 2014. 90 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

SANTOS, M. R. **Um plano de comunicação para atingir o público-alvo do PRONATEC** – programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego. 2013. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/18213>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

SAVIANI, D. O Estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: Edufes, 2010. p. 15-44.

SCHULTZ, T. W. **Investindo no povo**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

SCHUMPETER, J. A. **A teoria do desenvolvimento econômico**. [S.l]: [s.n.], 1911.

SENAI. Departamento Nacional. **Referenciais da Gratuidade SENAI**. Brasília, 2016. 38 p.

_____. Departamento Nacional **Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)**: atualizado pelo decreto nº 6.635, de 5 de novembro de 2008. Brasília, 2009. 43 p.

_____. Departamento Nacional. Scop, novembro de 2016b.

SENNETT, RICHARD. **O declínio do homem público**: as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. **Trabalho docente na educação profissional e tecnológica e no PROEJA**. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul./set. 2011.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, O. **Técnicas e procedimentos para a análise conceitual de documentos de política educacional**. Texto para discussão 3: março de 2004.

SILVA, D. M. **Desvelando o Pronatec**: uma avaliação política do programa. 2015a. 168f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. Disponível em:<<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20458>>. Acesso em 12 jan. 2016.

_____. **O Pronatec e a proposta de atuação na EJA: algumas inquietações sobre os rumos do Proeja**. In: Colóquio Nacional a produção do conhecimento em Educação Profissional, 3, 2015b, Natal. Anais do III Colóquio Nacional. Disponível em:< <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/anais-2015/>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

SILVA, J. A. G. **Basta qualificar?** O Pronatec como estratégia de inclusão produtiva do plano Brasil Sem Miséria. 2014. 183f. Tese (Doutorado) – Universidade Católica

do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em:
<<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6438>>. Acesso em: 15 maio 2016.

SILVA, M. I. C. **Pronatec e as artes de governar**: capturas e apropriações em uma escola federal do Espírito Santo. 2015. 234 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em:<http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8955_MARIA%20IZABEL.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2016.

SILVA JÚNIOR; J. R.; LUCENA, C.; FERREIRA, L. R. As relações entre o Ensino Médio e a Educação Superior no Brasil: profissionalização e privatização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, nº 116, jul.-set, 2011, p. 839-856.

SILVA, S. R. P. **Educação, trabalho e a mutação do sindicalismo**: estudo do programa integrar de qualificação profissional da CNM/CUT no estado de Pernambuco. 2003. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4758/arquivo5876_1.pdf?sequence=1&iAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. 2016.

SILVA, T. T. Educação, trabalho e currículo na era do pós-trabalho e da pós política. In: FERRETI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. R.; OLIVEIRA, M. R. N. (Org.) **Trabalho Formação e currículo**: para onde vai à escola? – São Paulo: Xamã, 1999.

SOUSA, J. V.; CUNHA, C.; SILVA, M.A. **O método dialético na pesquisa em educação**. Coleção Políticas Públicas de Educação: Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

SOUZA, F. E. **Educação profissional e tecnológica**: análise do Pronatec no campus de paraíso do Tocantins IFTO. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Fundação Universidade Federal de Tocantins, Palmas, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/68>> Acesso em: 15 jul. 2016.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar Editores S.A., 1981.

APÊNDICE A – Termo esclarecido de livre consentimento

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFES pelo telefone: (27) 3335 2890

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA: Projeto de Pesquisa 2015 – 2016 (registro na PRPPG- UFES – Nº 6068/2015) - Aprovadas pela comissão de ética da UFES e registrado na PRPPG - Projeto de pesquisa - PRPPG 4198/2013 – aprovado pela CEP-UFES (14819813.3.0000.5542)

A Política de Educação Básica e Profissional no Espírito Santo: fundamentos, práticas docentes, normativas, currículos e metodologias de ensino e de gestão da formação profissional. Pesquisador Responsável: Marcelo Lima

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar): 3335 2890 – 27 992642875

Pesquisadores participantes: Ana Paula Ribeiro (UFES).

Trata-se de uma pesquisa que tem como objeto a política de educação básica e profissional no Espírito Santo que está estruturada em três eixos: (01) A Educação Básica e Profissional pública estadual do Espírito Santo; (02) A integração curricular nos cursos técnicos integrados na rede federal de EPT; e (03). As metodologias de ensino e de gestão da qualificação profissional (prática social e historicidade). Esta pesquisa ligada ao LAGEBES – CE tem a colaboração de profissionais ligados pela pesquisa e pela atuação profissional no campo da EPT. Neste presente trabalho, pretendemos realizar estudos e pesquisas sobre as políticas curriculares, de gestão e de ensino da oferta de EPT no E.S. Teoricamente, a pesquisa está ancorada nas categorias marxianas e metodologicamente pretende se viabilizar por meio da pesquisa documental e pela pesquisa-ação que tem o fito de estudar e intervir no movimento de integração e de fragmentação curricular da EPT no contexto das contradições que envolvem esse tipo oferta educativa.

_____, ____ de _____ de 2016.

Nome do pesquisador/ Assinatura

APÊNDICE B - Declaração do(a) participante

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “A Política de Educação Básica e Profissional no Espírito Santo: fundamentos, práticas docentes, normativas, currículos e metodologias de ensino e de gestão da formação profissional” coordenado pelo pesquisador responsável, Prof. Dr. Marcelo Lima do PPGE-UFES.

Como sujeito fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador Marcelo Lima (UFES) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é de “fazer uma pesquisa-formação com vistas ao fortalecimento da integração da educação profissional e educação geral”.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Vinculado ao **Projeto de Pesquisa 2015 – 2016 (registro na PRPPG- UFES – Nº 6068/2015)** - Aprovadas pela comissão de ética da UFES e registrado na PRPPG e originário do **Projeto de pesquisa - PRPPG 4198/2013 – aprovado pela CEP-UFES (14819813.3.0000.5542)**.

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento.

O(a) pesquisador(a) principal do estudo / pesquisa / programa me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Local e data:

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável:

APÊNDICE C- Roteiros para entrevistas semiestruturadas

Sujeitos entrevistados: Gestores do Pronatec no SENAI-ES

- 1) Em que ano o Pronatec começou no Senai-ES?
- 2) Quais as dificuldades encontradas pelo Senai na implementação do Pronatec?
- 3) Quantos cursos o Senai oferecia via Pronatec?
- 4) Quantos estudantes ingressam e quantos se formam por semestre?
- 5) Qual currículo (metodologia) é seguido pelo Senai na implementação dos cursos?
- 6) Quais os desafios na implementação dos cursos do Pronatec?
- 7) Quais os recursos financeiros disponibilizados pelo governo federal?
- 8) Quais os cursos ofertados pelo Senai via Pronatec? (FIC e outros)?
- 9) Qual o valor da hora-aula ministrada por um professor?
- 10) Como funciona o repasse de recursos para os Serviços Nacionais de Aprendizagem?
- 11) Quantos cursos são ofertados pelo Pronatec no Senai-ES?
- 12) Quem já fez algum curso do Pronatec poderá se matricular novamente?
- 13) Quais são os públicos do Pronatec que o Senai atende?
- 14) Quais os períodos de seleção do Pronatec no Senai? Mensal, semestral?
- 15) Qual a importância do Senai na oferta dos cursos do Pronatec?

Sujeitos entrevistados: Coordenadoras Pedagógicas do Senai-ES

- 1) Qual sua formação e função no Senai-ES?
- 2) Qual objetivo dos cursos do Senai?
- 3) Quais os objetivos dos cursos do Pronatec ofertados pelo Senai?
- 4) Em quais tipos de curso você atua no Senai?
- 5) Qual tipo de curso ou programa ou público você prefere atuar?
- 6) Quais as atribuições do Pedagogo no Pronatec?
- 7) Quais as maiores demandas que os cursos do pronatec trazem ao trabalho do pedagogo no Senai?
- 8) Como avalia a qualidade do funcionamento dos cursos ofertados pelo Senai-ES (em termos de fluxo escolar- evasão, repetência e aprovação- e acesso ao emprego) desde 2011?

- 9) Como avalia comparativamente a qualidade dos cursos ofertados pelo Senai-ES dentro e fora do Pronatec desde 2011?
- 10) Qual o impacto pedagógico do Pronatec no Senai-ES?
- 11) Qual a metodologia de ensino implementada pelo Senai-ES no Pronatec desde 2011?
- 12) Quais as maiores dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos do Pronatec? FiC? Curso Técnico?
- 13) Como tentam combater a evasão do Pronatec?
- 14) Quais os desafios na implementação dos cursos do Pronatec?
- 15) Qual o futuro do Pronatec?

APÊNDICE D - Teses e Dissertações sobre Plano Nacional de Qualificação Profissional encontradas nos Bancos de Teses e Dissertações da Capes e BDTD (2000-2015)

Teses e Dissertações sobre políticas públicas e educação

Autor	Título	Enfoque	Ano
JORGE, Tiago Antonio da Silva	Políticas públicas de qualificação profissional no Brasil: uma análise a partir do Planfor e do PNQ	Busca analisar as políticas públicas de qualificação profissional no Brasil, tendo como enfoque principal os planos de qualificação profissional que passaram a se configurar como políticas voltadas para a contenção do desemprego e ampliação da inclusão social dos trabalhadores.	2009
SILVA, Sandra Regina Paz da.	Educação, trabalho e a mutação do sindicalismo: estudo do programa integrar de qualificação profissional da cnm/cut no estado de Pernambuco	Analisa o Programa Integrar de Qualificação Profissional, elaborado e executado pela CNM-CUT, no âmbito do Plano Nacional de Qualificação Profissional (PLANFOR).	2003
LOPES, Isabel Cristina Chaves	Política nacional de qualificação profissional: comissão municipal de emprego em campos dos Goytacazes/RJ em análise	Busca analisar a ausência de diagnósticos locais no tratamento da aplicação de uma possível política de geração de emprego e renda.	2002
CASTRO, Neto Mariano	O processo de avaliação de cursos do plano nacional de educação profissional	Analisa a fundamentação para os questionamentos acerca do processo de avaliação do Plano Nacional de Educação Profissional.	2000

Fonte: BDTD (2000-2009).

Nota: Dados adaptados pela autora.

Teses e Dissertações sobre o Pronatec encontradas nos Bancos de Teses e Dissertações da Capes e BDTD (2013-2015)

(continua)

Autor	Título	Enfoque	Ano
COSTA, Fernanda Cosme da	O programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (Pronatec) e a educação escolar da classe trabalhadora	Apresenta dados sobre a Política de Educação Profissional brasileira a partir da análise do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), entre os anos de 2011 e 2014.	2015
SILVA, Maria Izabel Costa da	Pronatec e as artes de governar: capturas e apropriações em uma escola federal do Espírito Santo	Procura identificar os efeitos produzidos no cotidiano e sua interferência no processo formativo de estudantes e servidores a partir da Bolsa-Formação no IFES.	2015
SILVA, Danilma de Medeiros	Desvelando o pronatec: uma avaliação política do programa	Realiza uma avaliação política do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec) como forma de elucidar os seus princípios ideológicos, valores, objetivos e fundamentos teóricos e políticos.	2015
SOUZA, Flávio Elizario de	Educação profissional e tecnológica: análise do pronatec no campus de paraíso do Tocantins ifto	Analisa a política pública do Pronatec no Campus de Paraíso do Tocantins (IFTO) executado nos anos de 2012 e 2013.	2015

Teses e Dissertações sobre o Pronatec encontradas nos Bancos de Teses e Dissertações da Capes e BDTD (2013-2015)

(conclusão)

Autor	Título	Enfoque	Ano
SANTOS, Makfferismar Rego dos.	Um plano de comunicação para atingir o público-alvo do pronatec – programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego	Realiza um relato da trajetória da educação profissional no Brasil, partindo de um conceito de comunicação pública com o objetivo de aproximar da coletividade as ações e programas das instituições públicas.	2015
ANANIAS, Lucas Andrade	O significado do curso do pronatec e a inserção no mercado de trabalho do jovem egresso do programa	Discute-se nesse trabalho a necessidade de ofertar cursos que considerem as demandas tanto dos jovens quanto da economia local.	2015
CAVATON, Elvio Siquieroli.	Desejos do imaginário de viagem dos jovens do pronatec no distrito federal	Discute-se o imaginário coletivo dos jovens para descrever desejos que sejam capazes de motivá-los a participar de uma viagem de turismo.	2015
ROCHA, Marcio Machado	Pronatec/brasil sem miséria: um estudo a partir da secretaria municipal de justiça social e segurança em pelotas	Analisa a implementação do Programa PRONATEC/Brasil Sem Miséria através de um estudo de caso junto à Secretaria Municipal de Justiça Social e Segurança em Pelotas (SMJSS). Tem como referência de análise as questões relativas ao público e privado em educação.	2014
ROMBACH, Melina	Qualificação de mulheres de baixa renda: uma política feminista?: reflexões a partir do pronatec brasil sem miséria	Problematiza o acesso de mulheres de baixa renda em cursos de qualificação profissional.	2014
RAMOS, Leandro da Fonseca	O Pronatec como política social de estado: historicidade e contradição na construção de uma política para educação profissional	Analisa o Pronatec a partir da formação do Estado capitalista brasileiro e das políticas sociais de Estado, desde 1930 até os governos dos Partidos dos Trabalhadores.	2014
SILVA, Jorge Alexandre Da Guimarães	Basta qualificar? O pronatec como estratégia de inclusão produtiva do plano brasil sem miséria	Analisa como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) se constitui como estratégia de inclusão produtiva do Plano Brasil Sem Miséria, a fim de contribuir para o debate sobre a massificação da qualificação profissional no enfrentamento à extrema pobreza.	2014
SANTIAGO, Ariane de Cássia Queiroz	A qualificação profissional pelo programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego: um debate necessário	Busca identificar os limites e as possibilidades da proposta de acesso à Educação Profissional e ao emprego a partir do Pronatec.	2014
BASSO, Cláudia	Aspectos pessoais e contextuais favoráveis à permanência de estudantes em cursos técnicos no pronatec	Visa compreender os aspectos pessoais e contextuais da permanência de estudantes da área da tecnologia em cursos técnicos do Pronatec no SENAI/SC.	2014
ALAM, Luise Anita Wulff Al	Análise sobre o programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego Pronatec, Senai – Pelotas	Analisa o resultado do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), desenvolvido no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Pelotas.	2013

Fonte: BDTD (2013-2015).

Nota: Dados adaptados pela autora.

Periódicos Capes – Trabalhos publicados sobre o Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec

(continua)

Autor	Título	Enfoque	Ano
GARCIA, Ronaldo	Pronatec: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional	Analisa os arranjos político-institucionais do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).	2014
MACHADO, Maria Margarida	Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos	Apresenta uma análise de concepções e princípios expressos em dois programas implementados, em contextos diferenciados: o primeiro consolidado na Ditadura Militar, o PIPMO; o segundo, no atual governo federal, o PRONATEC.	2013
ROCHA, Juliana Macedo	Formação inicial de trabalhadores e elevação da escolaridade: políticas públicas de qualificação profissional em discussão (1963-2011)	Discute a relação existente entre formação profissional e elevação da escolaridade, a qual é analisada por meio de quatro políticas públicas federais de qualificação profissional implementadas no Brasil nos últimos cinquenta anos.	2011
BRONZATE Sandra Torquato	Políticas públicas de educação de jovens e adultos: o programa integrado de qualificação desenvolvido pelo município de Santo André	Realiza uma pesquisa documental sobre a política de qualificação profissional do referido município.	2008
RAMOS, Davidson Afonso de	Políticas públicas ativas de emprego: estudo de caso do plano nacional e qualificação profissional - planfor	Desenvolve um estudo abrangente sobre o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - PLANFOR. Tendo em vista a multiplicidade de estudos e avaliações sobre essa política, o foco da dissertação foi uma tentativa de sistematizar as principais conclusões a respeito do programa.	2006
PEREIRA, Maria Eunice Ferreira Damasceno	Análise do processo de implementação do plano nacional de formação do trabalhador – planfor	Discute o Processo de Formulação e Implementação de Políticas Públicas, identificando-se os principais paradigmas de análise de Políticas Públicas e suas vinculações com as correntes teóricas que lhes dão subsídios.	2006
GUILHON, Maria Virginia Moreira	Avaliação do planfor entre a adesão de sujeitos sociais e a acomodação de interesses em torno da política: uma trajetória em direção a tecnificação	Mostra a trajetória da avaliação do Plano em direção à tecnificação como decorrente da acomodação dos interesses dos sujeitos participantes do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo do Trabalhador.	2005
CARVALHAL Marcelo Dornelis	A dimensão territorializante da qualificação profissional em São Paulo: a ação dos sindicatos	Realiza uma pesquisa acerca da relação capital x sindicatos em relação ao PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador), no período de 1995 a 2002.	2004
LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada	Qualificação e emprego no Brasil: uma avaliação dos resultados do Planfor	Discute a relação entre emprego e qualificação a partir de uma avaliação dos resultados do PLANFOR no Maranhão, canalizando o foco da análise para os resultados das ações de qualificação desenvolvidas no período de 1996 a 2000.	2004

Periódicos Capes – Trabalhos publicados sobre o Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec

(conclusão)

Autor	Título	Enfoque	Ano
FRANZOI, Naira Lisboa.	Da profissão como profissão de fé ao mercado em constante mutação	Discute o papel do Plano Estadual de Qualificação do Estado do Rio Grande do Sul – PEQ-RS –, versão estadual do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), na profissionalização de seus usuários – basicamente pessoas com inserção precária no mercado de trabalho.	2003

Fonte: CAPES (2003-2014).

Nota: Dados adaptados pela autora.

Periódicos Capes – Revista Educação e Sociedade - Pronatec

Autor	Título	Enfoque	Ano
PINTO, José Marcelino de Rezende	Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil	Analisa os diferentes mecanismos de repasse de recursos públicos ao setor privado de ensino, bem como os valores envolvidos.	2016
DEITOS, Roberto Antonio, LARA, Angela Mara de Barros, ZANARDINI Isaura Monica Souza	Política de educação profissional no Brasil: aspectos socioeconômicos e ideológicos para a implantação do Pronatec	Analisa as relações e mediações entre o Estado e a política pública de educação profissional, buscando compreender os argumentos socioeconômicos, político-educacionais e ideológicos para a implantação do Pronatec.	2015

Fonte: CAPES (2015-2016).

Nota: Dados adaptados pela autora.

Periódicos Capes – Revista Trabalho e Educação - Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec

(continua)

Autor	Título	Enfoque	Ano
MENDONÇA, Débora Daracelli Braga de Almeida	Do resgate histórico dos ensaios das pedagogias contra hegemônicas à urgência de sua retomada	Explicita os antecedentes das pedagogias contra hegemônicas, partindo das tendências crítico-reprodutivistas, bem como discorreu sobre os ensaios das pedagogias críticas até chegarmos à sua crise e à ascensão do neoliberalismo e da pós-modernidade.	2013
LAUDARES, Fabrícia Burgarelli GUIMARÃES João Bosco	Política de desenvolvimento profissional do servidor público: uma análise da experiência mineira	Problematiza a Política de Desenvolvimento dos Servidores Públicos Civis a partir das teorias sobre formação e qualificação do trabalhador, com o intuito de identificar quais necessidades de Estado visa atender.	2012
SILVA, Gilmar Pereira da, RODRIGUES, Doriedson do Socorro	Trabalho e educação: o desafio para a construção de uma política em rede para a formação dos trabalhadores	Problematiza o desenvolvimento de um projeto de pesquisa - o LABORAR - envolvendo instituições e pesquisadores de realidades distintas - UFMG, UFPE, UFPA, foco na a relação trabalho e educação, com especificidade na qualificação profissional.	2012

Periódicos Capes – Revista Trabalho e Educação - Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec

(conclusão)

Autor	Título	Enfoque	Ano
LIMA, Marcelo	Problemas da educação profissional do governo Dilma: pronatec, pne e dcneims	Analisa os riscos e perspectivas da educação profissional no Brasil no governo Dilma, em seu primeiro mandato.	2012

Fonte: CAPES (2012-2013).

Nota: Dados adaptados pela autora.

Comunicações publicadas em anais sobre Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec (2011-2015)

(continua)

Autor	Título	Enfoque	Ano
SILVA, D. M.	O Pronatec e a proposta de atuação na EJA: Algumas inquietações sobre os rumos do Proeja	Apresenta algumas indagações quanto aos rumos do Proeja a partir da implementação do Pronatec como política de educação profissional.	2015
VASCONCELOS; R.A.F.de Amorim, M. L.	A Educação Profissional sob a lógica empresarial do neodesenvolvimentismo de Lula e Dilma: O PNE e o Pronatec	Analisa a relação entre o neodesenvolvimentismo dos governos Lula e Dilma, e a reconfiguração da educação com destaque para o PNE e o Pronatec.	2015
ALVES, Wanderson Ferreira	A noção de qualificação do trabalho nas pesquisas em educação: uma análise da produção acadêmica do gt trabalho e educação/anped	Analisa a apropriação da noção de qualificação do trabalho nos estudos e pesquisas apresentados no GT Trabalho e Educação nas Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd no intervalo de 10 anos (2004 - 2013).	2015
MACIEL, Samanta Lopes. FERREIRA, Ana Paula Ribeiro.	A atual política nacional de educação profissional: análise crítica do Pronatec	Problematiza os resultados do Pronatec destacando a oferta no IFES.	2015
ALBERTI, Laura Oliveira.	O Modelo de educação profissional via políticas públicas do país no governo vigente: Estudo de caso Pronatec	Investiga em que medida o Pronatec “Brasil Sem Miséria” interfere sobre a democratização do saber e a inserção no mercado de trabalho.	2015
MACHADO, Marcela Rosa de Lima. FIDALGO, Fernando Selmar Rocha.	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC): uma abordagem crítica	Problematiza a implementação do Pronatec no contexto atual a partir de estudo de trabalhos sobre o tema.	2014

Comunicações publicadas em anais sobre Plano Nacional de Qualificação Profissional e Pronatec (2011-2015)

(conclusão)

Autor	Título	Enfoque	Ano
SILVA, Maria Izabel Costa da, MACIEL, Samanta Lopes	Pronatec no cotidiano da escola: feitos e efeitos	Reflete e aprofunda o debate acerca da implementação do Pronatec no cotidiano de um campus do IFES.	2014
FUENTES, Rodrigo Cardozo. FERREIRA, Liliana Soares.	Pronatec versus o "apagão da mão de Obra" no Brasil	Estuda o Pronatec a partir da análise da legislação, e contextualiza dentro do contexto sócio econômico.	2013
SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann	A relação público-privado: Estado e políticas de Educação Profissional (Pronatec)	Discute a relação público-privada e seus impactos na política de educação profissional.	2013
LIMA, Marcelo.	Perspectivas e riscos da Educação Profissional do governo Dilma: Educação Profissional local e antecipação ao Programa Nacional de Acesso a Escola Técnica (Pronatec)	Problematiza acerca do Pronatec, em sua fase inicial, a partir dos efeitos produzidos na educação profissional no estado do Espírito Santo.	2011

Fonte: GT 09 ANPED e Colóquio Nacional "A produção do conhecimento em educação profissional".

Nota: Dados adaptados pela autora.