

INTRODUÇÃO

A presente monografia tem como objetivo analisar a educação profissional na contemporaneidade visto que essa forma de educação tem sido tema de constantes debates. Para dar conta desse objetivo procurou-se buscar títulos e textos de autores que tratam do tema, bem como examinar esse seguimento da educação no IFBA (Instituído Federal de Educação, Ciência e Tecnologia) visto que a Instituição é um referencial em Educação Profissional.

O interesse pelo tema surgiu a partir das disciplinas Trabalho e Educação e Educação Profissional. Outro fator relevante que favoreceu significativamente na escolha do tema foi o fato de pertencer a uma família de seis irmãos onde quatro foi estudante do CEFET, atualmente IFBA, e poder constatar na prática, que a Educação Profissional se constituiu em um diferencial na vida da minha família.

Para pesquisar o tema tomou-se como fundamento teórico as visões de autores como: Silvia Manfredi, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Acácia Kuenzer, Karl Marx, Carlos R. Oliveira, Carlos Ferretti, Jose C. Libâneo, Vera Fartes, Pochmann, Antonio Gamski, e outros; além de referenciar-se à Constituição Federal de 1988, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aos Decretos 2208/97, 5154/2004 entre outros fundamentos analíticos.

Revisitar os conceitos de trabalho e emprego, bem como a história do ensino profissionalizante, faz-se necessário para que seja possível compreender os caminhos e descaminhos da educação profissional no desenvolvimento de sua dupla função: formar o sujeito-trabalhador, carregado de sua historicidade, e atender aos propósitos da sociedade do capital, que delinea a divisão técnica e social das forças produtivas para o trabalho.

Nesse sentido a natureza do trabalho, as formas de trabalhar, os instrumentos de trabalho, as formas de apropriação do produto do trabalho, as relações de trabalho e de produção se constituem de modo diverso ao longo da história da humanidade que são resultados dos avanços científicos e tecnológicos, logo compreender a

relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo.

Nessa compreensão, a Educação Profissional deve integrar a formação plena do educando possibilitando construções intelectuais elevadas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento, portanto habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões como aponta as novas demandas da contemporaneidade.

Na busca pelos elementos necessários para compreender a Educação Profissional na contemporaneidade, optou-se por uma pesquisa exploratória que envolveu o levantamento bibliográfico de autores que tratam do tema, e da realização de entrevistas com professores, alunos e coordenadores dos cursos de Educação Profissional do IFBA .

Para dar conta do objeto de estudo, a presente monografia está estruturada em três capítulos, além de constar uma tabela em anexo com aspectos relevantes da Legislação sobre Educação Profissional.

O primeiro capítulo trata sobre trabalho e escolarização e traz em seu conteúdo o conceito de trabalho e emprego, o desenvolvimento do trabalho através dos tempos, as visões sobre trabalho, a relação entre trabalho e escola, a historicidade das profissões, as metamorfoses do trabalho com o advento do capitalismo e as novas demandas da educação e por fim o trabalho como princípio educativo.

O segundo capítulo trata do histórico, da legislação e da implementação da Reforma da Educação Profissional e descreve os programas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

E por fim no terceiro capítulo está registrado o resultado das entrevistas com professores, alunos e coordenadores do IFBA.

CAPITULO I

TRABALHO E ESCOLARIZAÇÃO

1.1 Conceito de trabalho e emprego

A maioria das pessoas associa as palavras trabalho e emprego como se fosse a mesma coisa, e elas não significam a mesma coisa. Apesar de estarem quase sempre ligadas, essas palavras possuem significados diferentes. O trabalho é mais antigo que o emprego, o trabalho existe desde o momento que o homem começou a transformar a natureza e o ambiente ao seu redor, desde o momento que o homem começou a fazer utensílios e ferramentas, na tentativa de garantir a sua sobrevivência e de sua família ao longo da história da sociedade. Por outro lado, o emprego é algo recente na história da humanidade. O emprego é um conceito que surgiu por volta da Revolução Industrial, é uma relação entre homens que vendem sua força de trabalho por algum valor, alguma remuneração, e homens que compram essa força de trabalho pagando algo em troca, algo como um salário.

De acordo com a definição do Dicionário do Pensamento Social do Século XX, (1996) trabalho é o esforço humano dotado de um propósito e envolve a transformação da natureza através do dispêndio de capacidades físicas e mentais. Já emprego é a relação, estável, e mais ou menos duradoura, que existe entre quem organiza e detém as condições objetivas e concretas do trabalho e quem o executa vendendo sua força de trabalho. É uma espécie de contrato no qual o possuidor dos meios de produção paga pelo trabalho de outros, que não são possuidores do meio de produção.

O trabalho é uma das formas do homem atuar sobre o mundo, essa atuação acontece de várias formas e tem a influência da bagagem que traz de sua herança cultural e sua ideologia a cerca das relações sociais, como descreve Aranha:

“O trabalho – que é a ação transformadora do homem sobre a natureza – modifica também a maneira de pensar, agir e de uma atividade, qualquer que ela seja. É nesse sentido que dizemos que, pelo trabalho, o homem se autoproduz, ao mesmo tempo em que produz sua própria cultura”.
(ARANHA, 1996)

Franco (1989) em seu artigo aborda sobre a visão marxista acerca do trabalho e relata que a consciência humana nesta concepção é estabelecida a partir do trabalho e das relações sociais.

“O trabalho é, em primeiro lugar, um processo entre o homem e a natureza um processo integrado no qual o ser humano faculta, regula e controla a sua forma material com a natureza através de sua atividade... Ao atuar sobre a natureza externa a si, modificando-a, o ser humano modifica simultaneamente sua própria natureza...” (Marx, 1979, p. 118).

Mediante os conceitos de trabalho e emprego, vamos prosseguir analisando o trabalho através dos tempos, para assim melhor compreender a as diversas relações que se estabelecem a partir dessa atividade presente na humanidade desde os primórdios. Dessa forma pretendemos destacar a importância do trabalho como atividade humana, bem como da relevância da educação profissional na contemporaneidade, diante da atual crise do emprego tão presente na sociedade capitalista.

1.2 O trabalho através dos tempos

Ao longo da história da humanidade o trabalho tem sido percebido de forma diferenciada. Nos primórdios da humanidade, o trabalho era a luta constante para sobreviver. A necessidade de comer de se abrigar, etc. era que determinava a necessidade de trabalhar. O avanço da agricultura, de seus instrumentos e ferramentas trouxe progresso ao trabalho.

Mais tarde, a Revolução Industrial viria a afetar também não só o valor e as formas de trabalho, como sua organização e até o aparecimento de políticas sociais. A necessidade de organizar o trabalho, principalmente quando envolve muitas

peças e ou muitos instrumentos e muitos processos, deu origem a ideia do "emprego".

Na Antiguidade, não existia a noção de emprego, as sociedades primitivas sobreviviam sem a necessidade de vender sua força de trabalho, porque a produção baseada na pesca e na caça era feita apenas para a manutenção das famílias e feito solidariamente.

Partindo da antiguidade Grega e Romana o homem adaptava a natureza a si e a isso denominamos trabalho. Como naquele período não havia classes ele era educado na lida com a terra, principal meio de produção e o que chamamos de "comunismo primitivo", e uma geração ensinava a outra. É nesse contexto que surge a propriedade privada e as classes sociais. Os donos de terras não dependem do trabalho para viver, cabendo assim aos não proprietários o cultivo das terras privadas para sua sobrevivência e a dos seus senhores.

A relação trabalhista que existia entre as pessoas era a relação escravizador-escravo. Podemos tomar as três civilizações mais influentes de sua época e que influenciaram o Ocidente com sociedades escravistas, a egípcia, a grega e a romana. Nessa época, todo o trabalho era feito por escravos. Havia artesãos, mas estes não tinham patrões definidos, tinham clientes que pagavam por seus serviços. Os artesãos poderiam ser comparados aos profissionais liberais de hoje, já que trabalhavam por conta própria sem ter patrões. Para os artesãos não existe a relação empregador-empregado, portanto não podemos falar que o artesão tinha um emprego, apesar de ter uma profissão.

Idade Média algumas características ainda permanecem. Embora os gregos e os romanos já residissem nas cidades o trabalho agrícola supria suas necessidades. A única coisa que podemos diferenciar uma época da outra era o tipo de trabalho uma vez que no primeiro momento falamos de um trabalho escravo, já no segundo momento falamos do trabalho servil.

Na Idade Média também não havia a noção de emprego. A relação trabalhista da época era a relação senhor-servo. O trabalho servil era diferente do trabalho

escravo, já que os servos eram ligeiramente mais livres que os escravos. Um servo podia sair das terras do proprietário de terras e ir para onde quisesse desde que não tivesse dívidas a pagar para o dono das terras. No modo de produção servil, o servo não trabalha para receber uma remuneração, mas para ter o direito de morar nas terras do seu senhor. Também não existe qualquer vínculo contratual entre os dois, mesmo porque senhor e servo eram analfabetos.

Com a vida urbana apontamos o surgimento de uma nova classe social, a burguesia, derivada da palavra burgo (Cidade), e que nada mais era do que, pessoas que desenvolviam atividades artesanais, fortalecendo as corporações de ofício aliadas com a acumulação de capital através do comércio de suas produções. Falamos aqui do deslocamento do eixo de produção da agricultura para o campo, o capitalismo ou o modo de produção moderno.

A Idade Moderna tem como base a indústria e o comércio. Com isso temos a mecanização das formas de agricultura e a estratificação e hereditariedade, nobreza e a servidão passavam de pai para filho. As relações deixam de ser naturais e passam a ser social.

Na Idade Moderna as coisas começam a mudar. Nessa época, existiam várias empresas familiares que vendiam uma pequena produção artesanal, todos os membros da família trabalhavam juntos para vender produtos nos mercados; não podemos falar de emprego nesse caso. Além das empresas familiares, havia oficinas com muitos aprendizes que recebiam moradia e alimentação em troca e, ocasionalmente, alguns trocados. É por essa época que começa a se esboçar o conceito de emprego.

Com o advento da Revolução Industrial, êxodo rural, concentração dos meios de produção, a maior parte da população não tinha nem ferramentas para trabalhar como artesãos, nem as condições concretas para desenvolver e criar seus produtos de trabalhos. Sendo assim, restava às pessoas oferecer seu trabalho como moeda de troca. É nessa época que a noção de emprego toma sua forma. O conceito de emprego é característico da Idade Contemporânea.

Cada período histórico é marcado por uma organização sócio-político-econômico-cultural própria que interferem na forma de organização do trabalho. O trabalho é essencial para o funcionamento das sociedades, portanto é responsável pela produção de alimentos e outros produtos de consumo da sociedade.

O trabalho surge da necessidade do homem em satisfazer suas necessidades e continuar sobrevivendo. Para Oliveira trabalho é “a atividade desenvolvida pelo homem, sob determinadas formas, para produzir a riqueza”. Com isso podemos dizer que é a partir desta perspectiva temos o estabelecimento das relações sociais e na medida em que são satisfeitas suas necessidades é refeita novas relações e assim sucessivamente. Dizemos ainda que, baseada nas várias concepções de trabalho, o homem esta cada vez mais dependente dele e principalmente em virtude das várias transformações ocorridas nas sociedades.

“O trabalho fica então subordinado a determinadas formas sociais historicamente limitadas e a correspondentes organizações técnicas, o que caracteriza o chamado modo de produção”. (Oliveira, 1995 p.6)

Os modos de produção dominam os modos naturais e estes é que vão determinar a execução e a organização do trabalho. O mesmo autor ainda fala que toda sociedade é um momento no processo histórico, e só pode ser apreendida como parte daquele processo.

Sendo assim, sempre existirá o trabalho para garantir a manutenção e a sobrevivência das sociedades. O conceito, a classificação e o valor atribuído ao trabalho são sempre questões culturais. Cada sociedade cria um conceito próprio, divide o trabalho em certas categorias e atribui-lhe um determinado valor. Quando essas condições se alteram, o trabalho também se altera, seja pela forma como se realiza (manual, mecânico, elétrico, eletrônico, etc.), seja pelos instrumentos-padrão que utiliza e assim por diante. Da mesma forma, a sociedade e seus agentes também variam na forma como organizam, interpretam e valorizam o trabalho.

A forma como uma sociedade decide quem vai organizar o trabalho e quem o realizará e a forma como o produto, a riqueza, produzida pelo trabalho é distribuída

entre os membros da sociedade, determina as divisões de classes sociais. Assim, enquanto existir uma sociedade, existirá trabalho, pois aquela não pode existir sem esta (o mesmo pode não ser verdadeiro em relação ao emprego).

Fica claro que compreender o trabalho e o emprego é importante em qualquer ocasião e época; mas é mais importante ainda entender o trabalho quando a sociedade está em um processo de mudança, pois o trabalho certamente será influenciado e influenciará as mudanças e a sociedade.

As mudanças que vêm ocorrendo na sociedade atual, graças ao avanço tecnológico estão modificando as relações econômicas entre empresas, empregados, governos, países, línguas, culturas e sociedades. Essas mudanças configuram um novo período da História está se esboçando e o processo educacional deve acompanhar as mudanças emergentes na sociedade contemporânea.

1.3 Visões sobre trabalho

Várias visões se apresentam sobre o trabalho: a visão associada à organização emancipatória e criativa da sociedade humana, a visão relacionada à busca fundamental da sobrevivência, visões que denotam negatividade, mediante a desvalorização da importância da escola e a supervalorização da experiência, dos saberes adquiridos no mundo do trabalho, visões que superestimam a importância da escola como veículo de formação profissional e de ingresso no mercado.

Para Pochmann (2006) trabalho tem sido visto, século após século, como atividade inalienável do ser humano. Desde a antiga Grécia, que o trabalho apresentava uma dupla visão. De um lado, a visão sublime, associada à organização emancipatória e criativa da sociedade humana. De outro, a visão pejorativa, relacionada à busca fundamental da sobrevivência. Para o autor prevalece justamente a visão pejorativa do trabalho. Ele destaca, contudo, que a evolução das sociedades tem permitido ao homem libertar-se gradualmente do trabalho vinculado tão somente a estrita obrigação da sobrevivência.

Conforme afirma Manfredi (2002) as visões e representações sobre o trabalho, sobre as profissões e sua relação com a escolarização são, na atualidade, muito variadas.

As relações entre trabalho e escola, expressam visões ambíguas e idealizadas. De um lado, estão as representações que denotam negatividade, mediante a desvalorização da importância da escola e a supervalorização da experiência, dos saberes adquiridos no mundo do trabalho. De outro, estão às visões idealizadas que superestimam a importância da escola como veículo de formação profissional e de ingresso no mercado.

Para Manfredi (op.cit.) as relações entre trabalho, escolarização e profissionalização resultam numa complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural. Ela destaca que o sistema de educação escolar de uma sociedade é historicamente datado e situado. É portanto, produto de um complexo movimento de construção/reconstrução, determinado por fatores de ordem econômico-social e político-cultural, que definem o contexto em que atuam os diferentes protagonistas sociais, com interesses diferenciados e para os quais o trabalho vai assumindo feições diversas de acordo com o lugar que cada grupo ocupa na hierarquia social.

1.4 Trabalho e escola

Considerando o histórico do trabalho através do tempo destacamos algumas considerações acerca da educação, pois trabalho e escola está em constante relação desde a Antiguidade. Nesse período, portanto temos a origem da escola através da qual estavam presentes dois tipos de educação: a educação escolar para os donos das terras e a educação para o trabalho, destinada aos não proprietários.

Na Idade Média a educação se dava nas escolas paroquiais para a classe dominante ainda caracterizada pela ocupação do ócio, “ócio da dignidade”. Com atividades físicas assim como na Antiguidade, o foco esta voltada para a cavalaria, atividades guerreiras o que sugere um homem com boas maneiras e atitude cortês. De outro lado a grande maioria esta voltada para a educação laboral.

A escola da sociedade moderna por estar baseada na sociedade contratual e centralizada nos interesses das cidades e indústrias traz consigo a generalização da escola e implica na aquisição de conhecimento e ciência. O homem modificando a natureza em prol do seu bem estar, este é como uma ordem. Até aqui a escrita ficava em um segundo plano, mas quando falamos da incorporação do processo produtivo a escrita aparece como uma exigência e vinculamos o desenvolvimento da escola com o desenvolvimento das relações urbanas e com isso a idéia de expansão escolar.

O avanço tecnológico cada vez mais presente na sociedade contemporânea desenha um novo perfil para a forma de organização do trabalho e conseqüentemente essas modificações refletem na escola. A substituição progressiva dos processos rígidos, de base eletromecânica, pelos de base flexível, de base microeletrônica aponta para a necessidade de elaboração de propostas educacionais que possibilitem educar os jovens, não somente para execução de tarefas, mas para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas, através do desenvolvimento intelectual e da autonomia moral.

Para Kuenzer (2005) o acesso ao ensino médio e a natureza da formação por ele oferecida – acadêmica ou profissionalizante – inscrevem-se no âmbito das relações de poder típicas de uma sociedade dividida em classes sociais, as quais se atribui ou o exercício das funções intelectuais e dirigentes, ou o exercício das funções instrumentais, visto que a constituição do Ensino médio e profissional no Brasil, desde o surgimento da primeira iniciativa estatal, nessa área, até o presente, sempre se constituíram duas redes para atender às necessidades socialmente definidas pela divisão social e técnica do trabalho.

Tornam-se necessárias propostas educacionais que possibilitem educar os jovens, não somente para execução de tarefas, mas para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas, através do desenvolvimento intelectual e da autonomia moral é possível em uma sociedade na qual os jovens possam exercer o direito à diferença, sem que isso se constitua em

desigualdade, de tal modo que as escolhas por determinada trajetória educacional e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe.

1.5 Historicidade das profissões

Desde os tempos mais remotos na história das civilizações humanas, o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para organização e o funcionamento das sociedades.

Marx destaca a importância do trabalho quando concebido como criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades e como decorrência dessa compreensão, como princípio educativo:

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana. (MARX, 1982, p.50)

Pode-se falar em diversas abordagens, que retratam diferentes concepções e visões sobre a natureza do trabalho. Segundo Dereymez (1995) é possível identificar três idéias-força que justificam a importância e a centralidade dessa atividade social

- 1- O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade;
- 2- O trabalho é base para a estruturação de categorias socioprofissionais;
- 3- O trabalho constitui objeto de ação e de intervenção de políticas governamentais.

A noção de trabalho e as diferentes formas concretas de sua efetivação são históricas, isto é vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas variando de acordo com os modos de organização da produção e de distribuição de riqueza e poder.

Nas sociedades primitivas em civilizações que viviam à base das economias de coleta, de pesca e de agricultura rudimentar, a primeira divisão social do trabalho dava-se segundo a diferenciação sexual e de idade: crianças e jovens responsáveis por certas tarefas domésticas, às mulheres cabiam atividades domésticas e a agricultura e aos homens reservavam-se as tarefas mais “nobres”, como a colheita e a caça, predominavam as formas de trabalho manual.

Já nas sociedades agrícolas, o trabalho das mulheres, das crianças e dos jovens se mantém. Às crianças e aos jovens são atribuídas tarefas vinculadas ao cuidado com os animais domésticos e o auxílio durante os momentos de intensificação da produção, como os de semeadura e de colheita. As mulheres continuam com a responsabilidade do trabalho doméstico, da administração e execução das tarefas em casa, e também como auxiliares na produção agrícola. Com o desenvolvimento do artesanato o trabalho em atividades artesanais com o ferro, a pedra, a madeira e outros materiais nobres constituem-se em atividade estritamente masculina por vários séculos.

O desenvolvimento da agricultura, o aperfeiçoamento dos instrumentos e equipamentos, o aparecimento das cidades, o surgimento de guerras vão gerar maior complexidade na divisão do trabalho, a qual levará ao desenvolvimento da produção artesanal.

Com o desenvolvimento do artesanato, a ampliação da produção agrícola, o crescimento das cidades emerge a necessidade de alargamento e desenvolvimento do comércio e, conseqüentemente, uma nova divisão social do trabalho, assim designada porque associada ao aparecimento de classes sociais diferenciadas: agricultores, artesãos, comerciantes, guerreiros, senhores feudais, padres. A categoria de divisão social de trabalho associa-se à idéia de uma repartição de funções sociais ligadas ao domínio da produção (bens agrícolas, industriais), da distribuição e comércio de bens, do exercício das funções religiosas e políticas.

1.5.1 As corporações de ofícios

Para regulamentar o processo produtivo artesanal nas cidades surgem, então as corporações de ofício (base das futuras categorias socioprofissionais) e a separação entre o trabalho manual e o intelectual, a qual tenderá a se ampliar com o desenvolvimento da manufatura e da grande indústria. Cada corporação de ofício agregava pessoas que exerciam o mesmo ofício, elas eram constituídas pelos mestres, oficiais e aprendizes. Os mestres eram os donos da oficina, que acolhiam os oficiais, e eram, também, responsáveis pelo adestramento, passagem do saber dos aprendizes. Todos aqueles que desejavam entrar na corporação deveriam ser aceitos para a função de aprendiz, por um mestre, aquele que detinha as ferramentas e fornecia a matéria-prima.

As corporações de ofício delimitavam suas áreas de atuações de forma estrita, de modo que não existia sobreposição de competências, por exemplo, uma alfaiataria não poderia consertar roupas, assim como uma oficina de conserto não tinha permissão de confeccionar peças novas. Havia o respeito ao trabalho do outro, obedecendo às hierarquias na escala do trabalho da época.

Cada corporação era responsável por determinar preços, qualidade, quantidades da produção, margem de lucro, o aprendizado e a hierarquia de trabalho. Artigos de primeira necessidade (pão, vinho, cerveja e cereais) tinham preços sujeitos à regulamentação. Para outros produtos, como ferro e carvão, vigorava a liberdade de preços. Os salários dos trabalhadores também eram regulamentados.

É nesse momento histórico que aparecem as primeiras noções de profissões e de especializações profissionais – o ferreiro, o mecânico, o tecelão, o comerciante, o banqueiro.

No passado, como na atualidade, as especializações profissionais surgem em decorrência de mudanças de ordem técnico-organizativa no sistema econômico das sociedades afetando igualmente as condições materiais de trabalho e os tipos de profissionais necessários.

Historicamente, as profissões surgem, por um lado, das preocupações com a satisfação das necessidades advindas com a transformação dos processos produtivos e, por outro, da crescente complexidade e diversificação das funções de comando, de controle, de defesa e de preservação social, nas diferentes formações sociais.

Estudiosos afirmam que os trabalhadores pré-industriais, controlavam seu processo de trabalho. Nas economias primitivas de subsistência, os meios de produção e os instrumentos de trabalho são rudimentares, assim como as técnicas para sua elaboração. Por esse motivo, tais meios e instrumentos encontram-se à disposição de todos e as técnicas eram dominada por qualquer um que quisesse ter acesso a elas, independente de escolaridade ou de disponibilidade de meios financeiros.

Transformações importantes vão ocorrer nas sociedades humanas e nas formas de organização do trabalho, quando, da produção passa de uma cultura de subsistência, para produção para os mercados. A produção de bens materiais passa, então a priorizar, em vez de bens de uso, bens a ser vendidos e trocados no mercado. A princípio, isso se deu com produtos agrícolas e, posteriormente, com os produtos fabricados em oficinas e fábricas.

1.6 O advento do capitalismo e a metamorfose do trabalho

Com o advento do capitalismo ocorre um processo de metamorfose do trabalho, que de autônomo e independente, passa a ser assalariado, dependente e sob controle do capital. São as grandes transformações econômicas e técnicas que surgem com a Gênese e o desenvolvimento do capitalismo, enquanto modo de produção e distribuição de riquezas. Essas mudanças ocorrem por volta dos séculos XV e XVI na Europa, porém nos países, mais pobres colonizados pelos europeus, essas transformações ocorrerão mais tarde, durante o século XX.

A questão da metamorfose do trabalho marca o cenário histórico das sociedades contemporâneas emergindo uma diversidade de situações e de processos sociais, como, por exemplo, a retração da oferta de emprego, a elevação do índice de desempregados, o estresse dos trabalhadores, a precarização do emprego.

No debate sobre o trabalho e suas metamorfoses, é frequente a relação que se estabelece entre os processos de reestruturação produtiva, globalização econômica e expansão das formas de precarização do emprego. Essas formas compreendem, desde o exercício de atividades assalariadas em tempo parcial ou com jornada flexível de trabalho, ou ainda empregos temporários, ou seja, por tempo determinado. Diante desse cenário histórico, cresce as análises em torno dos novos requisitos de formação profissional e exigências de escolaridade frente às tendências contemporâneas de exclusão social e econômica.

As tendências contemporâneas do processo de acumulação de capital indicam o descompasso entre tempo de produção e tempo de trabalho, tendo em vista a implementação de tecnologias de informação e de comunicação. Os ganhos de produtividade independem do uso força-de-trabalho, trazendo profundas alterações nas condições sociais de trabalho e de existência de quem está empregado e para os não empregados. Quem está empregado, experimenta um cotidiano com muita pressão e, portanto, marcado por sentimentos de incerteza e insegurança. Essa situação aumenta o estresse dos trabalhadores nas indústrias, bancos, atividades de turismo, serviços públicos, comércio. Já os desempregados, diante da redução dos postos de trabalho, mergulham na crise da exclusão social e econômica.

Diante de todo esse cenário com as novas tecnologias surge à necessidade de novas especializações profissionais e favoreceu o desaparecimento de outras profissões. Algumas profissões, embora não tenham desaparecido, passaram a exigir um profissional com novos conhecimentos e habilidades, com novo perfil. O desenvolvimento tecnológico, em alguns setores, também provocou a redução de postos de trabalho, instaurando o desemprego e a necessidade de discutir a capacitação para outras formas de trabalho e conseqüentemente o investimento nessa capacitação.

1.7 As mudanças no mundo do trabalho e as novas demandas de educação

As profundas modificações que têm ocorrido no mundo do trabalho, desde os anos 60/70 do século XX, mas que se fizeram mais patentes no decorrer dos anos 80 e,

principalmente, dos anos 90 trazem novos desafios para a educação. O capitalismo vive um novo padrão de acumulação decorrente da globalização da economia e da reestruturação produtiva, que passa a determinar um novo projeto educativo para os trabalhadores, independentemente da área, das atribuições ou do nível hierárquico em que atuem. O Novo modelo de produção passa a exigir de todos os trabalhadores, novas competências e, portanto mais necessidade de formação profissional e escolaridade.

Como resposta às novas exigências de competitividade que marcam o mercado globalizado e as exigências cada vez mais por profissionais com novas competências e habilidades, a base técnica de produção fordista, que dominou o ciclo de crescimento das economias capitalistas no pós 2ª guerra até o final dos anos sessenta vai aos poucos sendo substituída por um processo de trabalho resultante de um novo paradigma tecnológico apoiado essencialmente na microeletrônica. Este movimento reveste-se de novas características, assentado nas transformações tecnológicas, na descoberta de novos materiais e nas novas formas de organização e gestão do trabalho.

Estabelecem-se novas relações entre trabalho, ciência e cultura, a partir das quais se constitui historicamente um novo princípio educativo, ou seja, um novo projeto pedagógico através do qual a sociedade pretende formar os intelectuais/trabalhadores, os cidadãos/produtores para atender às novas demandas postas pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva. O velho princípio educativo, decorrente da base técnica da produção taylorista/fordista vai sendo substituído por outro projeto pedagógico determinado pelas mudanças ocorridas no trabalho.

O modelo de produção taylorista/fordista se constitui a principal estratégia para aprofundar a fragmentação social para o trabalho, elevar o controle sobre o trabalhador, intensificar a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Nesse modelo o treinamento profissional tinha a finalidade de formar apenas para a execução. Não se exigia formação escolar e profissional, apenas era necessário o

desenvolvimento da capacidade de memorizar conhecimentos e repetir procedimentos em uma determinada sequência.

No taylorismo/fordismo era preciso, portanto, qualificar trabalhadores que atendessem as demandas de uma sociedade cujo modo dominante de produção, a partir de uma rigorosa divisão entre as tarefas intelectuais (dirigentes) e as operacionais, caracterizava-se por tecnologia de base rígida, relativamente estável.

Do paradigma taylorista/fordista decorrem várias modalidades de fragmentação no trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que se constituem na expressão da divisão entre classes sociais no capitalismo sendo uma decorrência desse modelo de produção a criação de escolas diferentes para classes sociais diferenciadas que de acordo com Kuenzer (2005) ficam conhecidos como a “ dualidade estrutural”, a partir da qual se definem tipos diferentes de escola, segundo a origem de classe e o papel a elas destinado na divisão social e técnica do trabalho. Esse modelo traduz o que comumente é identificado como a fragmentação curricular, que divide o conhecimento em áreas e disciplinas trabalhadas de forma isolada que passam a ser tratadas como se fossem autônomas entre si e da prática social concreta, a partir da pretensa divisão da consciência sobre a ação, a partir do que a teoria se supõe separada da prática. A expressão desta fragmentação é a grade curricular, que distribui as diferentes disciplinas com suas cargas horárias por séries e turmas de forma aleatória, supondo que a unidade rompida se recupere como consequência "natural" das práticas curriculares, ficando por conta do aluno a reconstituição das relações que se estabelecem entre os diversos conteúdos disciplinares.

O trabalho pedagógico, assim fragmentado, respondeu, e continua respondendo, ao longo dos anos, às demandas de disciplinamento do mundo do trabalho capitalista organizado e gerido segundo os princípios do taylorismo/fordismo, em três dimensões: técnico, político e comportamental.

Com a evolução da ciência e tecnologia surgem novas demandas de qualificação. Já não cabe mais um trabalhador apenas para memorizar e repetir movimentos. O mercado exige um trabalhador de novo tipo, que atue na prática a partir de uma

sólida base de conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos, e ao mesmo tempo acompanhe a dinamicidade dos processos e resista ao "stress".

Ao mesmo tempo, as novas tecnologias exigem cada vez mais a capacidade de comunicar-se adequadamente, através do domínio das formas tradicionais e novas formas de linguagem, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira, o conhecimento de informática, capacidade de resolver problemas emergentes, ser criativo e inventivo. Dessa forma amplia-se a exigência por qualificação profissional, de forma a preparar o trabalhador para atender a essa nova demanda.

A qualificação não repousa mais sobre a aquisição de modos de fazer, deixando de ser concebida, como conjunto de atributos individuais, predominantemente psicofísicos, centrados nos modos de fazer típicos do posto de trabalho. Ao contrário, passa a ter reconhecida a sua dimensão social e ser concebida como resultante da articulação de diferentes elementos.

Compreendida desta forma, a qualificação depende das possibilidades de acesso a informações, de interagir com meios e processos de trabalho mais avançados, de exercer sua autonomia e criatividade, de participar da definição das normas e das decisões que afetam suas atividades.

Pode-se afirmar que a qualificação profissional resulta de articulações entre conhecimentos e experiências que envolvem as dimensões psicofísica, cognitiva e comportamental, as quais permitirão ao cidadão/produtor trabalhar intelectualmente e pensar praticamente, dominando o método científico, de modo a ser capaz de resolver problemas da prática social e produtiva.

Para as demandas da nova reestruturação produtiva é preciso outro tipo de pedagogia, determinada pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho nesta etapa de desenvolvimento das forças produtivas, de modo a atender às demandas da revolução na base técnica de produção, com seus profundos impactos sobre a vida social. O objetivo a ser atingido é a capacidade para lidar com a incerteza, substituindo a rigidez pela flexibilidade e rapidez, de modo a atender a demandas

dinâmicas, sociais e individuais, políticas, culturais e produtivas que se diversificam em qualidade e quantidade.

É esta nova dimensão que tem justificado novas propostas de qualificação, desenvolvido pelo capitalismo nesta nova etapa de acumulação, como forma de superar as demandas emergentes. No que tange às novas demandas de disciplinamento dos trabalhadores para a acumulação flexível, a pedagogia das competências constitui-se em adequada resposta, expressando a nova pedagogia do capitalismo.

Referente ao tema da pedagogia das competências Marise Ramos (2001) faz uma indagação que, além de servir de subtítulo ao livro, percorre-o de alto a baixo: tal pedagogia conduz à autonomização dos sujeitos a ela expostos ou à sua mera adaptação às mudanças no trabalho e na vida social?

Sobre o título de Ramos referido anteriormente Ferretti (2002) em sua resenha declara que o livro conduz o leitor paulatinamente ao domínio do conceito de competência, bem como à compreensão de como é utilizado tanto pelo setor empresarial quanto pelo educacional. O autor destaca que a “pedagogia das competências” tem mais a ver com os interesses da produção do que com a autonomização dos alunos a ela submetidos, não obstante os discursos que sugerem ser a pedagogia das competências um dos caminhos pelos quais tais alunos desenvolveriam não apenas os atributos necessários à sua condição de futuros trabalhadores, mas também aqueles que contribuiriam para que viessem a se tornar cidadãos.

O interesse crescente do capital pelo conhecimento produzido e pela produção científica o faz investir cada vez mais em setores que antes lhe eram periféricos, como o da educação, não apenas porque ela própria tende a se transformar em mercadoria, mas também porque a competição exige a produção de conhecimento científico cada vez mais sofisticado, além de que a introdução de inovações tecnológicas na base física, tanto quanto na organização das empresas, acaba criando novas demandas em relação aos trabalhadores. O conhecimento em geral e

o científico em particular tornam-se alvo de disputas e de investimentos, bem como de investidas ideológicas que pretendem transformá-los na chave de sucessos pessoais e empresariais.

Sob o argumento principal de que as mudanças que estão ocorrendo na esfera do trabalho desde os anos 60/70 do século XX, mas que se fizeram mais patentes no decorrer dos anos 80 e, principalmente, dos anos 90, demandariam um novo tipo de trabalhador, mais ilustrado, mais informado, possuidor de níveis de escolaridade mais altos, desencadeia-se, durante a última década daquele século, um intenso movimento de reformas educacionais que viriam a atingir todos os níveis da educação nacional. Das mais diversas formas e por diversos meios esses elementos se fizeram presentes em muitas políticas internacionais e nacionais. No primeiro caso, principalmente por intermédio da ação sistemática de organismos multilaterais. No segundo, pela ação não apenas do Estado, mas de diferentes grupos sociais.

Nesse contexto que foram criados os planos nacionais de qualificação profissional, tanto no governo FHC (Fernando Henrique Cardoso) quanto no governo Lula. O PLANFOR - Plano Nacional de Formação Profissional, programa do governo de FHC, coordenado pelo MTb, e posteriormente, em julho de 2003 o governo Lula lançou o PNQ - Programa Nacional de Qualificação Social e Profissional (2003-2007) que integra o Plano Plurianual - PPA - (2004-2007). Tanto o PLANFOR quanto o PNQ serão tratados posteriormente no capítulo II dessa monografia.

1.8 Trabalho, trabalhadores e capitalismo

Como vimos, o capitalismo vai mudando as exigências que faz aos trabalhadores de acordo cada momento histórico, novas ocupações e profissões surgem outras desaparecem exatamente para atender as novas demandas, evidenciando assim a necessidade de formação profissional de acordo com a necessidade emergente.

As diferentes ocupações e funções dos trabalhadores estão relacionadas aos diferentes setores e ramos da economia: indústria, comércio, agricultura, serviços (culturais, administrativos, educacionais, de saúde, de transporte, etc.). A estrutura ocupacional (estrutura dos postos de trabalho nos diversos setores e ramos dos

setores econômicos) é regulada e estabelecida pela existência de um mercado de trabalho (mercado de oferta e demanda de emprego).

Pochmann (2000) descreve alguns dados relativos ao Brasil

Nos anos 70, durante o auge da expansão do emprego industrial, o Brasil chegou a ter cerca de 20% do total de empregos sob a responsabilidade da indústria de transformação. Vinte anos depois, essa indústria passaria a responder por menos de 13% do total de ocupações nacionais, muito abaixo, portanto, do patamar atual de empregos industriais encontrados nas economias avançadas.

A partir de 1990, com a passagem da dinâmica industrial centrada no mercado interno para a inserção competitiva na economia mundial, o país passou a conviver, pela primeira vez desde os anos 30, com perda absoluta e relativa de postos de trabalho na indústria manufatureira. Nas décadas de 80 e 90, por exemplo, a economia brasileira perdeu cerca de 1,5 milhões de empregos no setor de manufatura. No setor industrial como todo, que envolve, além das manufaturas, a construção civil, ocorreu também uma redução absoluta de empregos. E o setor terciário tem expandido sua participação no número de ocupações.

Segundo Pochmann (2000) do ponto de vista qualitativo, o Brasil tem uma estrutura ocupacional do tipo piramidal, com grande concentração de trabalhadores nas ocupações profissionais inferiores (que não requerem altos níveis de escolaridade e envolvem operações simples e rotineiras) e baixa concentração nas ocupações profissionais intermediárias e superiores (relativas a índices de escolaridade equivalentes ao ensino médio e superior e a trabalhos que requerem níveis de competência mais sofisticados).

As grandes transformações no campo da tecnologia, da ciência, das formas de comunicação, o aumento do desemprego, da diversificação das especializações, a redução das oportunidades de emprego estável, o aumento do emprego por conta própria, temporário sinaliza para a ressignificação da importância da educação e da escola para atender as demandas do mundo do trabalho.

A resignificação da educação e da escola pode ser analisada considerando os dados trazidos por Pochmann, que evidencia a baixa concentração nas ocupações profissionais intermediárias e superiores. Dessa forma seria oportuno investir na educação profissional equivalente ao ensino médio e superior, pois a profissionalização amplia as oportunidades de inserção no mercado de trabalho, e por sua vez a inserção no mundo do trabalho, também possibilita a muitos jovens o prosseguimento nos estudos.

A profissionalização no ensino médio é de interesse dos jovens, visto que é exatamente nessa etapa da vida, que se acentua o desejo de ingressar no mundo do trabalho e alcançar a autonomia financeira. Portanto a resignificação da educação da escola na perspectiva de investimento em educação profissional tornaria a escola mais atrativa para os jovens e além de promover o desenvolvimento, ou seja, educar o jovem para torná-lo sujeito da sua própria história. Através de uma formação profissional que proporcione a compreensão das dinâmicas sócio-produtiva das sociedades modernas bem como habilite as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões.

1.9 Trabalho como princípio educativo

Trabalho e educação são vistos como necessários ao desenvolvimento. A sobrevivência do ser humano depende dos recursos obtidos mediante o trabalho ou de algum tipo de ação sobre os recursos naturais no meio em que vivemos. O trabalho, atividade fundamental da vida humana, existirá enquanto existirmos, o que muda é a natureza do trabalho, as formas de trabalhar, os instrumentos de trabalho, as formas de apropriação do produto do trabalho, as relações de trabalho e de produção que se constituem de modo diverso ao longo da história da humanidade que são resultados dos avanços científicos e tecnológicos. Conseqüentemente com as mudanças do trabalho as mudanças no processo educacional se tornam necessária, pois o mercado de exige um trabalhador com novas competências, novas habilidades, mais informado, possuidor de níveis de escolaridade mais elevado.

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social.

Segundo Ciavatta (1992) existe duas vertentes contraditórias sobre o que pensamos e vivenciamos em relação ao trabalho. Uma dessas vertentes tem origem no pensamento religioso, segundo o qual o trabalho dignifica o homem, ao mesmo tempo em que disciplina o corpo e eleva o espírito. A outra vertente repudia as condições de trabalho de milhões de trabalhadores, condições que são de privações na vida pessoal, na vida familiar e nas demais instâncias da vida social. São condições advindas das relações de exploração do trabalhador, de alienação ou de expropriação de seus meios de vida, de seu salário, da terra onde vive e de suas possibilidades de conhecimento e de controle do processo do próprio trabalho. Desta forma Ciavatta (op. cit.) considera que o trabalho pode ser ou não educativo dependendo das condições em que se processa.

Para Ciavatta (op.cit) a história da sociedade industrial é uma história de lutas dos trabalhadores contra a imposição da disciplina do trabalho, da disciplina de quartel, da organização e racionalização dos processos de trabalho, que levam ao esvaziamento completo dos interesses e motivações pessoais no ato de trabalhar. Há trabalhos que são como que alienação de vida, seja pela divisão social do trabalho seja pela desqualificação das tarefas, pela especialização, pela repetição, seja pela perda de controle do trabalhador sobre o próprio trabalho ou pela subordinação do esforço humano a serviço da acumulação do capital. Estas são formas de trabalho que se constituem num princípio educativo negativo, deformador e alienador.

Ciavatta (op. cit.) defende a idéia que do ponto de vista educativo, o esforço das forças progressistas deve caminhar no sentido da escola unitária (Gramsci, 1988), onde se possa pensar o trabalho de modo que o sujeito não seja o mercado e, sim, o mercado seja uma dimensão da realidade social (Frigotto, 1980). Trata-se de pensar o trabalho em outro contexto social, no qual o trabalhador produza para si, e no qual o produto do trabalho coletivo se redistribua igualmente, projeto que se contrapõe à forma capitalista de produção e aponta para a constituição de novas relações sociais.

Sobre a mesma temática do trabalho como princípio educativo Kuenzer (1988) ressalta que é ingenuidade pensar ser possível, nas condições atuais, a superação da dualidade estrutural a partir da escola, posto que ela tem suas raízes na divisão social e técnica do trabalho. Ela destaca que é necessário iniciar o processo que culminará nesta superação, para o quê um passo importante será assegurar a todos o acesso a um saber que até agora foi apropriado por uma minoria, a qual, não por coincidência não é a classe trabalhadora.

Kuenzer (op. cit.) destaca que o velho princípio educativo humanista tradicional, que justificava propostas academicistas, livrescas, para a burguesia, e escolas profissionais para os trabalhadores, foi superado pelo próprio desenvolvimento do capitalismo moderno, pois o próprio desenvolvimento da ciência e da tecnologia põe em crise o velho princípio educativo que se fundamenta na rígida divisão entre funções intelectuais e instrumentais. A autora traz que a sociedade moderna cria um novo tipo de intelectual, diretamente produtivo, chamado por Gramsci de “intelectual moderno”, cuja formação se baseia em um novo equilíbrio entre desenvolvimento da capacidade de atuar praticamente e o desenvolvimento da capacidade de trabalhar intelectualmente.

Gramsci descreve que este novo tipo de intelectual deverá ter ao mesmo tempo capacidade dirigente e técnica, o que exige formação não só técnico-científica, mas também histórico-crítica.

“Modo de ser não pode mais consistir na eloqüência, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor

permanente, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, no espírito matemático; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica ciência e a concepção humanista histórica, sem a qual se permanece especialista e não se chega à dirigente!” (GRAMSCI 1968, p.8)

Kuenzer (op. cit) destaca que a escola de 2º grau que ai está não satisfaz sequer a classe dominante. Assim sendo é necessária uma proposta curricular que viabilize, minimamente: a aquisição dos princípios teórico-metodológicos básicos, a apropriação de conteúdos históricos-críticos, o domínio de algumas formas tecnológicas que permitam o exercício de funções produtivas, o domínio dos códigos e formas correntes de comunicação.

A partir dessas considerações Kuenzer (op. cit) destaca que as linhas básicas para a nova proposta de ensino de 2º grau deverá tomar o trabalho como princípio educativo e se organizar da seguinte forma:

- Do ponto de vista da estrutura, será único, não admitindo mais a dualidade estrutural;
- Do ponto de vista do conteúdo, será politécnico, promovendo o resgate entre conhecimento, produção e relações sociais;
- Do ponto de vista do método, será teórico-prático, recuperando a unidade entre saber e produção
- Do ponto de vista da gestão, será democrático;
- Do ponto de vista das condições físicas, será moderno e atualizado

No documento do MEC- Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (2007) elaborado pelos membros da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica defende-se o projeto unitário do ensino médio que se constitui como síntese do diverso e tem o trabalho como o primeiro fundamento da educação como prática social.

No documento destaca-se que na base da construção do projeto unitário de ensino médio está a compreensão do trabalho no sentido ontológico e no sentido histórico. No sentido ontológico o trabalho é o princípio educativo à medida que proporciona a

compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. No sentido histórico o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo.

No mesmo documento descreve que do ponto de vista organizacional o ensino médio e a educação profissional deve integrar em um mesmo currículo a formação plena do educando possibilitando construções intelectuais elevadas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento. Com isso pretende-se erigir a escola ativa e criadora organicamente identificada com o dinamismo social da classe trabalhadora, entrelaçando trabalho, ciência e cultura, revelando um movimento permanente de inovação do mundo material e social.

Portanto, formar profissionalmente tomando o trabalho como princípio educativo não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtiva das sociedades modernas, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, possibilitando a formação plena do educando.

CAPITULO II

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

2.1 Definições

A expressão “Educação Profissional” é genérica e abrange vasta gama de processos educativos, de formação e de treinamento em instituições e modalidades variadas. Os termos educação profissional, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, capacitação profissional e qualificação profissional costumam ser utilizados indistintamente na literatura e na prática. Referem-se tanto ao ensino ministrado nas instituições públicas e processos de escolas regulares quanto a quaisquer capacitação da força de trabalho, de jovens e adultos, ministrados por uma ampla variedade de cursos técnicos, de formação ou de treinamento, com natureza, duração e objetivos diferenciados. Estes cursos são oferecidos pelas instituições mais diversas, desde as organizações patronais que compõem o sistema S, até instituições privadas ou públicas que atuam em áreas de capacitação e desenvolvimento de recursos humanos instituições comunitárias ou sindicais, departamentos de recursos humanos de empresas organizações não governamentais etc.

O ensino profissional está passando por uma reforma que se iniciou em meados da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os instrumentos que a complementaram, tais como decretos, portarias, pareceres, normas etc. Os capítulos mais recentes desta reforma foram a promulgação dos Decretos 5.154, em 23 de julho de 2004, e 5.224 e 5.225, em 1 de outubro de 2004, pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva

Contemporaneamente, Educação Profissional, deve ser compreendida como uma concepção de educação ampla e irrestrita focada na formação e aquisição de competências profissionais sem se afastar da formação geral do homem e do cidadão.

2.2 - Histórico da Educação Profissional no Brasil

O fenômeno da educação profissional acompanha as práticas humanas, desde os períodos mais remotos da história, quando os humanos, segundo Manfredi (2002), transferiam seus saberes profissionais por meio de uma educação baseada na observação, na prática e na repetição, pelas quais repassavam conhecimentos e técnicas de fabricação de utensílios, aprimoramento de ferramentas, instrumentos de caça, defesa e demais artefatos que lhes servissem e facilitassem o cotidiano.

Essas sociedades dos períodos remotos, embora se valessem de meios e instrumentos rudimentares de produção, seguiam uma lógica que não era a da acumulação, ideologia presente na atual perspectiva do mercado, mas em experiência baseada na pedagogia de erro e acerto, de repetição de saberes acumulados pela história e cultura.

A Educação Profissional que se consolidou a partir da Revolução Industrial ocorrida em meados do final do século XVIII e início do século XX, ocasião em que, conforme a Enciclopédia de Diderot e D'Alembert (2006), pela primeira vez descreveu-se o quadro de ocupações da época, bem como, o que deveria ser estudado para o exercício das mesmas, portanto, trata-se de algo recente na história da educação e que vem sofrendo mudanças também desde a criação do SENAI e do SENAC na década de 40.

Para Manfredi (2002), essa vinculação tardia entre educação e trabalho é compreensível, por conta das relações sociais específicas das Antiga e Medieval que se mantinham vinculadas a poderes centralizados, nos senhores feudais ou na igreja. De acordo com a autora, as noções de trabalho “[...] vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da produção e de distribuição de riqueza e poder” (op. cit.p. 34). Em outras palavras, naquelas sociedades, as relações eram demarcadas por um divisor entre aqueles que eram os senhores da terra e da produção e do capital, dos cidadãos, os que viviam nas cidadelas e os que eram

escravos, serventes. O poder era supostamente predestinado e o acesso ao conhecimento elaborado era privilégio das classes dominantes.

Quanto à classe trabalhadora- de linha de produção- exigia-se o aprimoramento do fazer, das tarefas específicas que lhe eram atribuídas, cuja aprendizagem se dava pela experiência pela repetição, pela demonstração. Essa situação estendeu-se até meados do século XX, quando as próprias empresas encarregavam-se de preparar o trabalhador nos chamados treinamentos em serviço. Na rotina desse trabalho extremamente especializado, acentuava-se a distância entre o trabalho manual e o intelectual, entre o fazer e o pensar, retirando assim do trabalhador qualquer possibilidade de intervir no processo de produção.

Para muitos donos dos meios de produção da época, a escolarização operária se tornou um problema, pois muitos desses “patrões” entendiam que “[...] era supérfluo e até perigoso ensinar a ler, escrever e, especialmente, fazer contas aos operários [...]” (MANACORDA, 1995, p. 287). Para os detentores dos meios de produção a aquisição de conhecimento tornaria os indivíduos mais esclarecidos, com lucidez e consciência de sua participação e função no sistema produtivo. Pela preocupação patronal apontada por Manacorda, na obra acima citada, o trabalhador deveria ter, unicamente, noções técnicas, domínio de seu ofício e disposição para trabalhar. Em outras palavras, o trabalhador não deveria ser detentor de conhecimentos que a ele possibilitasse transformar-se em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, e promover autonomia e libertação.

As mudanças que estão ocorrendo na esfera do trabalho desde os anos 60/70 do século XX, mas que se acentuaram no decorrer dos anos 80 e, principalmente, dos anos 90, desencadeou durante a última década daquele século, um intenso movimento de reformas educacionais que viriam a atingir todos os níveis da educação nacional e também a educação profissional.

Para compreender a educação profissional na contemporaneidade julgamos necessário trazer o breve histórico e sintetizar essa evolução em um quadro que segue abaixo.

No Período Imperial (1822 a 1888), surgem registros de caráter assistencialista da educação profissional no Brasil, principalmente destinados a amparar órfãos e os demais “desvalidos da sorte”. Em 1809, um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou o “Colégio das Fábricas”.

Posteriormente, em 1861, foi organizado, por Decreto Real, o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomados tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das Secretarias de Estado. Foram criadas também, várias sociedades civis destinadas a amparar crianças órfãs e abandonadas - as mais importantes delas foram os Liceus de Artes e Ofícios, dentre os quais destacamos os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886).

Durante a “República Velha” (1889 a 1929), deu-se o início de um esforço público de organização da educação profissional, migrando, da preocupação principal com o atendimento de menores abandonados para outra preocupação, preparar operários para o exercício profissional.

Em 1906, o ensino profissional passa a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Consolida-se, então, uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Por iniciativa de Nilo Peçanha, em 1909, são instaladas dezenove escolas de aprendizes artífices destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas nas várias Unidades da Federação. Eram escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios voltados basicamente para o ensino industrial, mas custeadas pelo próprio Estado. No mesmo ano foi reorganizado, também, o ensino agrícola no País, objetivando formar “chefes de cultura, administradores e capatazes”.

Durante a década de 10 foram instaladas várias escolas-oficinas destinadas à formação profissional de ferroviários, que desempenharam importante papel na história da educação profissional brasileira ao se tornarem os embriões da organização do ensino profissional técnico na década seguinte.

Na década de 20, a Câmara dos Deputados promoveu uma série de debates sobre a expansão do ensino profissional, propondo a sua extensão a todos, pobres e ricos, e não apenas aos “desafortunados”.

Na “República Nova” (1930 a 1936), mais exatamente no ano de 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação e, nesse mesmo ano, também foi efetivada uma reforma educacional que levou o nome do Ministro Francisco Campos e que prevaleceu até o ano de 1942, ano em que começou a ser aprovado o conjunto das chamadas “Leis Orgânica do Ensino”, popularmente conhecidas como “Reforma Capanema”.

Em 1932 veio o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, buscando diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas em matéria de educação e, nesse mesmo ano, realizou-se a “V Conferência Nacional de Educação”, cujos resultados refletiram na Assembléia Nacional Constituinte de 1933. A Constituição de 1934 inaugurou objetivamente uma nova política nacional de educação, ao estabelecer como competências da União as de “traçar diretrizes da educação nacional”.

Durante o Estado Novo (1937 a 1945), com a Constituição outorgada de 1937, muito do que foi definido em matéria de educação em 1934 foi abandonado. Entretanto, pela primeira vez, uma Constituição trata das “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, como um dever do Estado para com as “classes menos favorecidas” (Art. 129). Essa obrigação do Estado deveria ser cumprida com a colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos, as chamadas “classes produtoras”, as quais deveriam “criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados”.

A partir de 1942 são baixadas, por Decreto, as conhecidas “Leis Orgânicas” da educação nacional: Ensino Secundário e Normal e do Ensino Industrial (1942), Ensino Comercial (1943) e Ensino Primário e do Ensino Agrícola (1946). Propiciou a criação de entidades especializadas como o SENAI (1942) e o SENAC (1943), bem como a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas.

Ainda em 1942 o Governo Vargas, por um Decreto-Lei, estabeleceu o conceito de menor aprendiz para os efeitos da legislação profissional, e por outro Decreto-Lei dispôs sobre a “Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial”. Com estas providências, a educação profissional se consolidou no Brasil, muito embora ainda continuasse a ser concebida preconceituosamente como uma educação de segunda categoria.

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário e normal e superior (atribuído como competência do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores) era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional (anteriormente afeto ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio) era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”.

No Período Democrático (1946 a 1963) e, na verdade, apenas na década de 50 é que se permitiu a equivalência entre os estudos acadêmicos e profissionalizantes.

A plena **equivalência entre todos os cursos** do mesmo nível, sem necessidade de exames e provas de equivalência de conhecimentos, só veio a ocorrer com a promulgação da Lei Federal n.º 4.024/61, a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, classificada pelo educador Anísio Teixeira como “meia vitória, mas vitória”.

A nossa primeira LDB equiparou o ensino profissional, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos, para todos os efeitos, ao ensino acadêmico, acabando, pelo menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para “desvalidos da sorte”.

Já no Período Militar (1964 a 1985) com o golpe militar de 1964, houve nova centralização, os planos governamentais se tornaram importantes instrumentos de atuação e interferência do governo federal, e assim houve também perda significativa de função do Conselho Federal de Educação - CFE (Tanuri, 1981).

A Lei Federal n.º 5.692/71, que reformulou a Lei Federal n.º 4.024/61 no tocante ao ensino de primeiro e de segundo graus, atual educação básica, também representa um capítulo importante na história da educação profissional, ao introduzir a profissionalização generalizada no ensino médio, então denominado segundo grau. O efeito da Lei não interferiu diretamente na qualidade da educação profissional “tradicional” das instituições especializadas, mas interferiu no sistema público de ensino que não conseguiu oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país, num universo cada vez mais globalizado e competitivo.

Esses efeitos foram atenuados pela Lei Federal n.º 7.044/82, de conseqüências ambíguas, que tornou facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Por um lado, tornou o ensino de segundo grau livre das “amarras” da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas nessa modalidade de ensino.

Enfim, as leis n.º 5.692/71 e 7.044/82, além de se constituírem no principal fator determinante da falta de identidade do ensino médio, geraram também falsas expectativas diante da educação profissional.

Na Lei Federal n.º. 9.394/96 – LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - no Capítulo III, aborda sobre a Educação Profissional nos artigos 39 a 42. O parágrafo único do artigo 39 da LDB define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

O Decreto Federal n.º. 2.208/97 regulamenta a educação profissional, que no Art. 3º, compreende os seguintes níveis:

I - Básico: destinado á qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – Técnico: destinado á proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III – Tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Após esse Decreto, mais propriamente o inciso 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da LDB - finalmente, são apresentadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, consubstanciadas no Parecer CNE/CEB nº 16/99 e na Resolução CNE/CEB nº 04/99.

O Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, publicado no Diário Oficial da União em 26 de julho de 2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases e revoga, em seu Art. 9º o Decreto 2208/97, até então o principal instrumento legal da educação profissional.

Em essência é um decreto que introduz flexibilidade à educação profissional especialmente no nível médio, e dá liberdade às escolas e estados (no caso do nível médio) de organizar a sua formação, desde que respeitando as diretrizes do Conselho Nacional de Educação.

Recentemente foram a promulgados os Decretos 5.224 e 5.225, em 1 de outubro de 2004, pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva

Os fatos descritos demonstram a trajetória da Educação profissional no Brasil, que se encontra sintetizada no **ANEXO I** quadro abaixo:

2.3 - Legislação da Educação Profissional

2.3.1 - A Constituição Federal

A Constituição Federal de 1988 trata da Educação em seu Capítulo III – Seção I. Em seus dez artigos (205 a 214), seu espírito é de complementaridade entre as esferas de governo – federal, estadual e municipal, tendo salvaguardo em seu Artigo 22,

XXIV que "Compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional".

No Capítulo III, Seção I, o Art. 214 faz referência à formação para o trabalho:

“A lei estabelecerá o 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 a

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar.

III - melhoria da qualidade de ensino;

IV - formação para o trabalho.

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.”

Tem muito destaque o Art.212 e a Emenda Constitucional 14, de 1996, que o altera, por focar-se no financiamento da educação e na distribuição de recursos da União para os Municípios.

2.3.2 - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Lei 9394/96 (20/12/1996), que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou, como é também conhecida, “Lei Darcy Ribeiro”, ancora as políticas apresentadas pelo Executivo, tem um caráter genérico, normatizador, e institui a descentralização do sistema educacional brasileiro, dividindo as responsabilidades de sua condução com Estados, Municípios e Distrito Federal, que ganham assim autonomia. Por ser bastante genérica – alguns a consideram por isso flexível, outros, por vezes, ambígua – , a Lei de Diretrizes e Bases necessitou de sucessivos instrumentos legais complementares para sua definição e implementação. A Lei de Diretrizes e Bases tem, sobretudo, um papel legitimador das grandes reformas que estão sendo feitas com grande velocidade na educação, tanto por iniciativa do Ministério da Educação, quanto de alguns estados e municípios.

Em relação à Educação Profissional, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 é considerada um marco na sua forma de tratamento, pela forma global com que o tema é tratado, e pela flexibilidade permitida ao sistema e aos alunos.

Até então, a Lei de Diretrizes e Bases anterior, assim como leis orgânicas para os níveis e modalidades de ensino, sempre trataram da educação profissional apenas parcialmente. Legislaram sobre a vinculação da formação para o trabalho a determinados níveis de ensino, como educação formal, quer na época dos ginásios comerciais e industriais, quer posteriormente através da Lei 5.692/71, com o segundo grau profissionalizante.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases o **Capítulo III do Título V – «Dos níveis e das modalidades de educação e ensino»** – é totalmente dedicado à educação profissional, tratando-a como parte do sistema educacional. Neste novo enfoque a educação profissional tem como objetivos não só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, a requalificação, a reprofissionalização de trabalhadores de qualquer nível de escolaridade, a atualização tecnológica permanente e a habilitação nos níveis médio e superior. Enfim, regulamenta a educação profissional como um todo, contemplando as formas de ensino que habilitam e estão referidas a níveis da educação escolar no conjunto da qualificação permanente para as atividades produtivas.

Em seu **Art. 39**, a Lei de Diretrizes e Bases faz referência ao conceito de **«aprendizagem permanente»**. A educação profissional deve levar ao «permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva». E mais uma vez, também, destaca a relação entre educação escolar e processos formativos, ao fazer referência à integração entre a educação profissional e as «diferentes formas de educação», o trabalho, a ciência e a tecnologia. O parágrafo único deste artigo e os **artigos 40 e 42** introduzem o caráter complementar da educação profissional e ampliam sua atuação para além da escolaridade formal e seu *locus* para além da escola. Finalmente, estabelece a forma de **reconhecimento e certificação** das competências adquiridas fora do ambiente escolar, quer para prosseguimento de estudos, quer para titulação, de forma absolutamente inovadora em relação à legislação preexistente, permitindo a certificação de profissionais sem a necessidade de educação formal nos cursos.

2.3.3 - O Decreto 2.208/97

As disposições da Lei de Diretrizes e Bases foram regulamentadas pelo Decreto jurídico 2.208, de 17 de Abril de 1997, o principal instrumento da Educação Profissional, até 2004, que em verdade retoma uma discussão anterior à Lei de Diretrizes e Bases, engavetada com o projeto de lei 1603/96, trazendo mudanças significativas para a tradição de educação profissional, principalmente para o ensino técnico.

Este Decreto descreve os objetivos da Educação Profissional dentro dos pressupostos apresentados, prescrevendo que esta modalidade de educação é um ponto de **articulação entre a escola e o mundo do trabalho**; que tem a função de qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independente do nível de escolaridade que possuam no momento do seu acesso; que ela habilita para o exercício de profissões quer de nível médio, quer de nível superior; e, por último, que ela atualiza e aprofunda conhecimentos na área das tecnologias voltadas para o mundo do trabalho

De acordo com os objetivos estabelecidos, define os níveis da educação profissional: básico, destinado a trabalhadores jovens e adultos, independente de escolaridade, com o objetivo de qualificar e requalificar; um segundo nível, o técnico, para alunos jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio e o terceiro, nível tecnológico, que dá formação superior, tanto graduação como pós-graduação a jovens e adulto

O Decreto também trata da organização curricular. O nível básico, como educação não-formal, qualificante, mas que não habilita, não deve ter base curricular estabelecida formalmente. A educação profissional de nível técnico tem organização curricular própria, independente do currículo do ensino médio. Assim sendo, esta modalidade de educação profissional **será sempre concomitante ou posterior à conclusão do ensino médio**, mantendo, contudo, vínculo de complementaridade.

Outro aspecto regulamentado é o que estabelece responsabilidades quanto à estrutura curricular, ou seja, a quem compete o quê na organização da estrutura

curricular para a Educação Profissional. A União, através do Conselho Nacional de Educação, por proposta do Ministério da Educação, estabelece diretrizes curriculares nacionais que devem descrever competências e habilidades básicas, por áreas do setor produtivo, e indicar a carga horária mínima necessária para a obtenção de uma habilitação profissional em cada uma dessas áreas. Aos sistemas de ensino federal e estaduais cabe estabelecer o currículo básico, deixando, no caso da educação profissional, 30% da carga horária mínima para que as escolas possam renovar permanentemente seus currículos, independente de prévia autorização de qualquer órgão normativo —o que deverá agilizar as adequações da escola às demandas colocadas pelo avanço do conhecimento e pelas transformações do setor produtivo.

Um outro aspecto inovador, no mesmo caminho da flexibilidade, é a possibilidade de **organização curricular por módulos**, que implica a possibilidade de **saídas intermediárias**.

Além disso, o Decreto 2.208/97 frisa que é necessária a criação de “mecanismos institucionais permanentes para fomentar a articulação entre escolas, trabalhadores e empresários.

2.3.4 - O Decreto 5.154/2004

O Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, publicado no Diário Oficial da União em 26 de julho de 2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases e revoga, em seu Art. 9º o Decreto 2208/97, até então o principal instrumento legal da educação profissional.

Em essência é um decreto que introduz **flexibilidade** à educação profissional especialmente no nível médio, e dá liberdade às escolas e estados (no caso do nível médio) de organizar a sua formação, desde que respeitando as diretrizes do Conselho Nacional de Educação.

O Decreto prevê o desenvolvimento da educação profissional através de cursos e programas, em três planos: **formação inicial e continuada de trabalhadores -**

inclusive integrada com a educação de jovens e adultos; educação profissional de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Introduz alguns conceitos novos, como o de **itinerário formativo**:

Art. 3º 3 § 1o ... considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

E também estabelece a articulação do nível médio com o nível técnico de educação, em diferentes graus, que o decreto chama de **integrado** (quando o curso de nível médio é oferecido ao mesmo tempo que a formação técnica e o aluno tem matrícula única); **concomitante** (quando os cursos são dados separadamente, até em instituições diferentes); **subseqüente** (quando a formação técnica é oferecida a quem já concluiu o ensino médio).

O Decreto introduz a **terminalidade em “etapas”**, ou seja, várias vias de saída durante a formação técnica de nível médio e também a graduação tecnológica, sempre observando que o aluno tenha **certificação** da terminalidade obtida e a possibilidade de continuar os estudos aproveitando a etapa cumprida. Este conceito, na verdade, é uma reedição da formação em módulos prevista no decreto 2.208/97 (ver acima).

***Art. 6o** Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificado*

*§ 1o Para fins do disposto no caput considera-se **etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.***

§ 2o As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão

2.3.5 - Os Decretos 5.224 e 5.225/2004.

O Decreto 5.224 de 1 de outubro de 2004 dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica. Com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, os CEFETs passam a poder atuar em todos os níveis da educação tecnológica, desde o básico até a pós-graduação, inclusive dedicando-se à pesquisa aplicada, prestação de serviços e licenciatura.

Art. 2º Os CEFET têm por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

O Decreto 5225 complementa o Decreto 5224, dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições. Ele transforma os CEFETs em faculdades de tecnologia, com autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior voltados à área tecnológica, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes nessa área (Art. 2 - §1)

Art. 3º Os atuais Centros de Educação Tecnológica privados passam a denominar-se faculdades de tecnologia.

Art. 4º Compete à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação a supervisão dos Centros Federais de Educação Tecnológica e das faculdades de tecnologia referidas no art. 3º

Visto que seria inviável trazer no corpo dessa monografia toda a legislação da Educação Profissional destacamos apenas alguns pontos relevantes e consideramos importante destacar em tabela de forma sintética as Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, e de outros

órgãos do Ministério da Educação, bem como, outros atos legais, sobre a Educação Profissional que se encontram no **ANEXO II** dessa monografia.

2.4 - A implementação da Reforma da Educação Profissional

Se o principal instrumento jurídico-normativo da Reforma da Educação Profissional é o Decreto 2208/97 (17/04/1997), as principais políticas públicas de *intervenção* no âmbito da educação e formação de trabalhadores no período concretizou-se através do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). Foram criados os planos nacionais de qualificação profissional, tanto no governo FHC quanto no governo Lula. O Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), programa do governo de FHC, coordenado pelo MTb, e posteriormente, o governo Lula lançou, em julho de 2003, o Programa Nacional de Qualificação Social e Profissional (PNQ) que integra o Plano Plurianual - PPA – (2004-2007).

O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), iniciado em 1997, é uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego e se constitui no *principal instrumento de implantação da reforma*, através da utilização de recursos que até 2003 eram da ordem de U\$S 500 milhões (para o período 1997-2003). Tais recursos provêm de dotações orçamentárias do Governo Federal, sendo 25% recursos do Ministério da Educação, 25% recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, do Ministério do Trabalho e Emprego, e os 50% restantes de empréstimo do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID.

O PROEP é ao mesmo tempo um programa de expansão, re-ordenamento e reestruturação de instituições de ensino técnico-profissional que apresenta requisitos para a liberação e utilização de recursos pelas instituições candidatas, dentre as quais o cumprimento das disposições do Decreto 2208/97, como a separação entre a educação geral de nível médio da formação profissional; o estabelecimento de parcerias e o progressivo compartilhamento de gestão com a iniciativa privada.

O PROEP tem por objetivo, numa primeira etapa, o financiamento de 250 projetos de Centros de Educação Tecnológica, cuja finalidade é a transformação e reforma de unidades existentes, ou a construção de novas unidades, sendo que 40% dos

recursos do programa são destinados às instituições públicas da rede federal e das redes estaduais e 60% para projetos do chamado “segmento comunitário”, no qual se incluem as iniciativas privadas (nessa categoria estão contemplados projetos de empresas privadas – educacionais ou não -, de associações patronais do campo industrial, agrícola e de serviços e do sistema S, composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT), ONG’s e instituições escolares da esfera municipal.

É justamente no âmbito da aplicação dessa política pública – financiada com recursos públicos – que a União e os Estados empreendem transformações significativas nas suas redes de ensino médio e técnico, e que se incrementa a participação do privado, seja pela transferência da gestão de instituições públicas ou pelo financiamento de instituições privadas.

Antes mesmo da implantação do PROEP, em 1995, o Ministério do Trabalho e Emprego divulgou as linhas gerais de sua atuação em relação à educação profissional, publicando o documento “Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado”, elaborado pela Secretaria de Formação do Ministério do Trabalho (SEFOR/MTb).

Nesse mesmo ano, o Ministério do Trabalho instituiu o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) que pretendia envolver as instituições de trabalhadores e patronais, organizações governamentais e não governamentais, escolas técnicas e universidades, institutos de pesquisa, articulando um amplo leque de instituições da sociedade civil em um esforço nacional voltado para a qualificação e formação dos trabalhadores.

O PLANFOR foi instituído pela SEFOR/MTb, 1995, sob a denominação de Plano Nacional de Educação Profissional. Esse programa transformou-se na principal intervenção institucional do Ministério de Trabalho na área da educação profissional, visando “alavancar o atual sistema de educação profissional; aumentar a capacidade

institucional de treinamento; promover a empregabilidade da população trabalhadora; e conseguir um avanço conceitual na abordagem da educação profissional” (POSTHUMA, 1999).

Segundo Manfredi (2002), foi neste período que o MTb, diante da tarefa de ampliar o sistema de formação profissional no país, por meio da Secretária de Formação e Desenvolvimento Profissional, articulou um amplo debate sobre a educação nacional entre os diversos segmentos da sociedade como: governo, universidades, entidades representativas do patronato, trabalhadores e organizações educativas ligadas aos programas de educação para jovens e adultos.

Com a premissa de orientar as políticas de formação profissional, as ações do PLANFOR foram desenvolvidas durante os dois mandatos de FHC, ou seja, de 1995 a 2002. As ações do PLANFOR eram voltadas, principalmente, para os trabalhadores em situação de vulnerabilidade no mercado de trabalho. Desse modo, o Plano previa, como linhas estratégicas de ação, a qualificação/requalificação de trabalhadores jovens e adultos e a sua formação continuada, como uma forma de superar a visão predominante de “treinamento” (ALMEIDA, 2003).

De acordo com Manfredi (2002), a política-estratégica adotada pelo governo federal para o desenvolvimento do PLANFOR orientou-se pelos princípios de descentralização das atividades, conjunção de recursos públicos, privados e externos e na participação de múltiplos atores. Foi organizada uma Rede de Educação Profissional que articulou seis grandes conjuntos de agências formadoras: os sistemas de ensino técnico federal, estadual e municipal; as universidades públicas e privadas; o chamado Sistema S (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST, SEBRAE); os sindicatos de trabalhadores; as escolas e fundações de empresas; as organizações não-governamentais e a rede de ensino profissional livre.

A autora aponta que esse processo foi considerado como inovador no campo das políticas públicas de trabalho, já que envolveu a participação de diferentes atores sociais, além de ter sido marcado por uma mudança no modo de atuação do MTb,

pois até aquele momento esse ministério atuava de forma muito restrita no âmbito da formação profissional, principalmente, com ações esparsas no SINE.

Em julho de 2003 o governo Lula lançou o Programa Nacional de Qualificação Social baseado em um modelo de desenvolvimento de longo prazo. Esse programa se configurou em uma ação política do governo federal em conceber a qualificação profissional como direito, como política pública, como espaço de negociação coletiva e como elemento constitutivo do desenvolvimento sustentável.

O PNQ tem buscado superar a condição de política compensatória e assim ajustar-se às diretrizes das políticas nacional, regional, estadual e local, como uma forma de construção social do Plano, por meio da democratização das relações de trabalho, na construção de um modelo de desenvolvimento baseado no caráter social e participativo.

Para tanto, o MTE (2007) aponta que a inclusão social eficaz só será possível a partir da articulação da Qualificação Profissional com o conjunto das Políticas Públicas de Emprego e com um processo de gestão participativa permanente, em que sejam envolvidos todos os atores sociais (governo, empresário e trabalhadores). Desse modo, o PNQ tem buscado uma articulação entre as ações de Políticas Públicas de Emprego – Intermediação de Mão-de-Obra¹, PROGER², Seguro-Desemprego – no intuito de verdadeiramente tornar esse processo inclusivo para aqueles que buscam uma forma de trabalho ou renda, um modo exercer o papel de cidadãos (MTE, 2007).

¹ O Programa de Intermediação de Mão-de-Obra é desenvolvido por meio das diversas agências estaduais do SINE conveniadas às respectivas secretarias de trabalho. O SINE possui um cadastro de vagas e de trabalhadores em busca de nova ocupação, cujas ações são voltadas para reinserção no mercado de trabalho.

² Programas de Geração de Emprego e Renda.

Segundo o MTE (2007), o novo Plano surge a partir de uma avaliação realizada por este Ministério durante os primeiros meses do governo Lula, que revelou diversas lacunas, limitações e inadequações do PLANFOR, entre as quais destaca:

- *pouca integração entre a Política Pública de Qualificação Profissional e as demais Políticas Públicas Trabalho e Renda (seguro-desemprego, crédito popular, intermediação de mão-de-obra, produção de informações sobre o mercado de trabalho, etc.);*
- *desarticulação desta em relação às Políticas Públicas de Educação;*
- *fragilidades das Comissões Estaduais e Municipais de Trabalho – CETs e CMTs, como espaços capazes de garantir uma participação efetiva da sociedade civil na elaboração, fiscalização e condução das Políticas Públicas de Qualificação;*
- *baixo grau de institucionalidade da rede nacional de qualificação profissional, que reserva ao Estado, por meio do MTE, o papel de apenas definir orientações gerais e de financiamento do Plano Nacional de Qualificação, executado integralmente por meio de convênios com terceiros;*
- *ênfase do PLANFOR nos cursos de curta duração, voltados ao tratamento fundamentalmente das “habilidades específicas”, comprometendo com isso uma ação educativa de caráter mais integral;*
- *fragilidades e deficiências no sistema de planejamento, monitoramento e avaliação do PLANFOR (MTE, 2007, p.19)*

De acordo com o MTE (2007), a concepção de qualificação profissional defendida pelo PNQ é vista como uma construção social que envolve uma multiplicidade de dimensões: a epistemológica, a social e a pedagógica. A dimensão epistemológica não se refere apenas ao conhecimento técnico, uma vez que para o Plano, também abrange o conhecimento social dos sujeitos envolvidos. Já a dimensão social e política caracterizam-se por um processo de relações conflituosas que marcam a produção e a apropriação desses conhecimentos. No que diz respeito ao âmbito pedagógico, a qualificação está associada ao processo de construção, transmissão e acesso de conhecimentos que ocorre pelas vias formais ou informais.

Para a implementação das dimensões do PNQ tornaram-se essenciais inúmeras mudanças. No entanto, essas mudanças não foram imediatas, uma vez que o Plano possui limitações orçamentárias e a necessidade de disseminação de uma nova cultura. Desse modo, o ano de 2003 foi visto como um período de transição das ações desenvolvidas no PLANFOR para a implementação plena do PNQ, a partir de 2004.

Os recursos destinados às ações de qualificação social e profissional no ano de 2003 foram distribuídos sob orientação de no mínimo 70% aos estados, até 10% para os Arranjos Institucionais Municipais³ e até 20% aos Projetos Especiais de Qualificação.

O objetivo geral do PNQ, expresso na Resolução do CODEFAT⁴ (2007d), configura-se em contribuir para a promoção da integração das políticas e para a articulação das ações de qualificação social e profissional do Brasil e, em conjunto com outras políticas e ações vinculadas ao emprego, ao trabalho, à renda e à educação, além de promover, gradualmente, a universalização do direito dos trabalhadores à qualificação.

A partir disso, o PNQ traça como objetivos específicos: a formação integral – englobando os aspectos intelectuais, técnicos, culturais e cidadãos – dos trabalhadores; o aumento da probabilidade de obtenção de emprego e trabalho decente; o envolvimento em processos de geração de trabalho e de renda para redução das taxas de desemprego e subemprego e a elevação nos níveis de escolaridade dos trabalhadores, por intermédio da articulação com as Políticas Públicas de Educação.

³ Conforme a Resolução do CODEFAT – Conselho Deliberativo do FAT (2007d), os Arranjos Institucionais configuram-se em consórcios municipais, secretárias municipais de trabalho ou sua equivalente, bem como outros arranjos legalmente constituídos, desde que seja garantido a responsabilidade civil e legal solidária entre os componentes do arranjo.

⁴ Conselho Deliberativo do FAT

O PNQ busca também elevar a produtividade, melhorar a qualidade dos serviços prestados, aumentar a competitividade e as possibilidades de elevação do salário ou da renda, assim como contribuir para a articulação e consolidação do Sistema Nacional de Formação Profissional, vinculado ao Sistema Público de Emprego e ao Sistema Nacional de Educação.

O público-alvo do PNQ é formado por trabalhadores desempregados que possuem cadastro no Sistema SINE⁵ e/ou beneficiários de outras Políticas Públicas de Trabalho e Renda, assalariados empregados ou desempregados, assentados ou em processo de assentamento, populações tradicionais, trabalhadores em atividades sujeitas à instabilidade por motivos de restrição legal, clima, ciclo econômico e outros fatores que interfiram na ocupação e fluxo de renda.

Admite-se ainda como público-alvo, os trabalhadores autônomos, cooperativados, associativos ou autogestionados, os trabalhadores domésticos, trabalhadores em empresas que sofreram os processos de modernização tecnológica e/ou privatização, além dos beneficiários de políticas de inclusão social. Também são considerados como público-alvo, os egressos do sistema penal e jovens submetidos a medidas socioeducativas, bem como os trabalhadores que foram libertados de regime de trabalho degradante/escravidão e de familiares de egressos do trabalho infantil.

Entretanto, como o público-alvo configura-se em segmentos numerosos, a referida Resolução do CODEFAT define que, dentre essas populações, terão preferência de acesso àqueles que se encontram em uma situação de maior vulnerabilidade econômica e social, especialmente, os trabalhadores com baixa renda e baixa escolaridade e as populações que estão mais sujeitas à discriminação social no mercado de trabalho. Na verdade, o acesso prioritário às ações do programa destina-se aos desempregados de longa duração, aos negros e afro-descendentes, aos índio-descendentes, às mulheres, aos jovens, aos portadores de necessidades

⁵ Sistema Nacional de Emprego

especiais, em particular os portadores de deficiência, pessoas com mais de 40 anos, entre outros (CODEFAT, 2007).

o PNQ engloba uma série de entidades que estão conveniadas em níveis nacionais, regionais e locais. Esse convênios são realizados com organismos da sociedade civil – centrais sindicais, confederações patronais, instituições educacionais, Sistema S e Organizações Não Governamentais – ONGs – no intuito de desenvolver projetos especiais de qualificação.

Em relação aos recursos destinados às ações de qualificação social e profissional, o MTE (2007) estabelece que aos estados e municípios a aplicação é de no máximo 80% do montante e o restante dos investimentos são para os projetos especiais de qualificação.

Tanto o PLANFOR quanto o PNQ, se fundamentaram em um tipo de política estabelecida entre os diferentes sujeitos sociais, os quais influenciaram nas escolhas de determinados campos de atuação. Assim, mesmo que se situe num espaço de expressão de conflitos polarizados entre o capital e trabalho, a construção desses Planos permitiu a adesão dos sujeitos sociais em disputa, em que as acomodações de interesses dos envolvidos no processo correspondem, apesar das perspectivas diferenciadas, às demandas por elevação do nível educacional da força de trabalho.

2.5 - Programas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC)

À Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) compete, entre outros fins, planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política da educação profissional e tecnológica; promover ações de fomento ao fortalecimento, à expansão e à melhoria da qualidade da educação profissional e tecnológica e zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação profissional e tecnológica. A Setec possui cinco programas: o Brasil Profissionalizado, o Rede Certific, o Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), o Programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação básica na Modalidade Educação Jovens e Adultos (PROEJA).

2.5.1 - Brasil profissionalizado

O programa Brasil Profissionalizado visa fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica. A iniciativa repassa recursos do governo federal para que os estados invistam em suas escolas técnicas. Criado em 2007, o programa possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática.

Mais de R\$ 500 milhões já foram repassados pelo Ministério da Educação para estimular a implementação de ensino médio integrado à educação profissional nos estados. O dinheiro deve ser empregado em obras de infraestrutura, desenvolvimento de gestão, práticas pedagógicas e formação de professores. Até 2011, o programa investirá recursos da ordem de R\$ 900 milhões aos estados e municípios que ofertam educação profissional no país.

O Brasil Profissionalizado leva em consideração o desenvolvimento da educação básica na rede local de ensino e faz uma projeção dos resultados para a melhoria da aprendizagem. Um diagnóstico do ensino médio contém a descrição dos trabalhos político-pedagógicos, orçamento detalhado e cronograma das atividades. O incremento de matrículas e os indicadores sociais da região, como analfabetismo, escolaridade, desemprego, violência e criminalidade de jovens entre 18 e 29 anos também são analisados.

Como participar do programa

- 1º passo: Assinar o Compromisso Todos pela Educação - Decreto nº 6094/97.
- 2º passo: O secretário estadual de educação ou secretaria afim deve formalizar à Setec sua intenção de participar do programa. No mesmo documento deve constar o nome e o CPF dos responsáveis pela execução do

Brasil Profissionalizado no estado. Os dados serão cadastrados no Simec, plataforma em que serão inseridos o diagnóstico e a elaboração do plano de expansão e melhoria da educação profissional.

- 3º passo: A secretaria estadual solicita ao MEC a presença de um técnico para orientar na realização do diagnóstico e elaboração do plano.
- 4º passo: Finalizado o diagnóstico e elaborado o plano, este será enviado para análise da Setec.
- 5º passo: Após análise global do plano pela Setec, as ações aprovadas são encaminhadas para celebração de convênio junto ao FNDE ou para atendimento via assistência técnica.

2.5.2 - Rede Certific

A Rede Certific é um programa de certificação de saberes adquiridos ao longo da vida. A partir do programa o profissional de música, construção civil, turismo e hospitalidade, eletroeletrônica ou pesca que não tem sua qualificação reconhecida, pode entrar em contato com uma das 37 escolas que oferecem a formação e conseguir o seu diploma. Os trabalhadores terão seus conhecimentos avaliados e também podem receber cursos para melhorar a sua formação. Não há custos e nem limite de vagas.

O trabalhador será entrevistado por uma equipe multidisciplinar composta de pedagogo, psicólogo, assistente social e especialista na área. O trabalhador que, nesse processo, demonstrar possuir saberes profissionais e escolaridade adequada será certificado. Caso contrário, o trabalhador será convidado a ingressar em curso de formação profissional.

O reconhecimento dos saberes dura cerca de 2 a 3 meses. Já o processo de formação (curso), para quem já concluiu a educação básica, o período é até 160 horas. No caso de quem não concluiu a educação básica, a formação acontece em um período de 2 a 3 anos que integrará conteúdos do ensino fundamental e profissionalizante.

O programa atende qualquer trabalhador com mais de 18 anos. Basta que ele trabalhe ou já tenha trabalhado nas áreas de pesca e aquicultura, música, construção civil, eletroeletrônica ou turismo e hospitalidade.

No final do processo de reconhecimento dos saberes o trabalhador receberá:

- Memorial descritivo (todos os trabalhadores receberão como resultado do processo avaliativo) com os devidos encaminhamentos para complementação de sua formação escolar e/ou profissional;
- Atestado de Reconhecimento de Saberes Profissionais;
- Certificado Profissional quando o trabalhador atender o requisito mínimo de escolaridade e qualificação profissional.

O Memorial Descritivo é um instrumento, com o registro dos saberes sócio-profissionais do trabalhador. Atestado Profissional é um documento que comprova a plenitude dos saberes do trabalhador; relacionado à ocupação, independente da escolaridade. Certificado Profissional é o documento que comprova a plenitude dos saberes do trabalhador; relacionado à ocupação e vinculado a um nível de escolaridade.

Na Bahia encontramos os cursos no Instituto Federal da Bahia - Salvador para o perfil de trabalhador de preparação de pescado, e no Instituto Federal Baiano – Catu para o perfil de garçom.

Etapas do programa

- 1ª Etapa: Pré-Inscrição

Etapa em que os trabalhadores jovens ou adultos interessados em receber o reconhecimento de seus saberes sócio-profissionais para fins de certificação deverão comparecer ao campus de um Instituto Federal para manifestar seu interesse, munidos de Carteira de Identidade e CPF.

- 2ª Etapa: Palestra de Orientação

Momento em que os candidatos pré-inscritos receberão as orientações referentes às etapas do Programa.

- 3ª Etapa: Inscrição

A inscrição no Programa ocorrerá mediante preenchimento de questionário sócio-profissional.

- 4ª Etapa: Matrícula no Programa

A matrícula para o Processo de Reconhecimento de Saberes dar-se-á após a divulgação do calendário de atendimento de cada grupo de 20 trabalhadores inscritos, que serão organizados por escolaridade e experiência profissional. Cada grupo terá seu calendário próprio de matrícula.

- 5ª Etapa: Reconhecimento de Saberes

Para o reconhecimento de saberes serão realizadas entrevistas, dinâmicas de grupo e avaliação do desempenho profissional. No decorrer dessas atividades, o trabalhador terá a oportunidade de demonstrar seus saberes e experiências, para construção de seu Memorial Descritivo.

O Memorial Descritivo será o primeiro documento oficial que servirá como instrumento para o reconhecimento de saberes e ingresso imediato do trabalhador em cursos de formação inicial e continuada quando necessário.

A partir do Memorial o trabalhador terá direito ao Atestado Profissional, que é um documento que comprova a plenitude dos saberes do trabalhador; relacionado à ocupação, independente da escolaridade.

- 6ª Etapa: A Certificação Profissional

Aqueles trabalhadores que já apresentarem os saberes profissionais e a escolarização necessários para o exercício da profissão serão imediatamente certificados.

2.5.3 - E-Tec Brasil

o Ministério da Educação, por meio da articulação da Secretaria de Educação a Distância e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica lança em 2007 o Edital , dispondo sobre o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil.

Tal iniciativa constitui-se uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. Trata-se, pois, de um passo importante para a democratização do acesso ao ensino técnico público, através da modalidade de educação à distância, visando levar cursos técnicos a regiões distantes das instituições de ensino técnico e para a periferia das grandes cidades brasileiras, incentivando os jovens a concluírem o ensino médio.

O Programa propõe articular as Instituições públicas Federais, Estaduais e Municipais que oferecem ensino técnico nível médio interessadas em ofertar seus cursos na modalidade a distância e os governos Estaduais e Municipais que desejam montar os pólos regionais em escolas de ensino fundamental e médio para sediar os cursos de educação técnica e profissional. Cada escola técnica que irá oferecer os cursos poderá implementar um sistema de ensino virtual sendo complementado com as atividades presenciais desenvolvidas nos pólos regionais.

A infra-estrutura de sistemas tecnológicos de comunicação, a presença de laboratórios didáticos equipados (no caso de projetos de cursos que prevêem atividades em laboratórios), biblioteca e salas de estudo tornará possível a interação entre os alunos, docentes e tutores.

A previsão de recursos para as instituições de ensino dependerá dos requisitos técnicos e proposta pedagógica dos cursos técnicos propostos. O Ministério da Educação financiará o custeio em geral e bolsas para os professores e tutores participantes.

2.5.4 - PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação básica na Modalidade Educação Jovens e Adultos

O PROEJA pretende contribuir para a superação do quadro da educação brasileira explicitado pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios-; PNAD

divulgados, em 2003, que 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos e mais não concluíram o ensino fundamental e, apenas, 6 milhões (8,8%) estão matriculados em EJA. A partir desses dados e tendo em vista a urgência de ações para ampliação das vagas no sistema público de ensino ao sujeito jovem e adulto, o Governo Federal instituiu, em 2005, no âmbito federal o primeiro Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduz novas diretrizes que ampliam a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental da EJA.

A partir deste contexto, o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infra-estrutura para oferta dos cursos dentre outros.

De acordo com o Decreto nº 5840, 13 de julho de 2006, os Documentos Base do PROEJA e a partir da construção do projeto pedagógico integrado, os cursos Proeja podem ser oferecidos das seguintes formas:

- 1- Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos;
- 2- Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos;
- 3- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos;
- 4- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos;

- 5- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos;
- 6- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.

Na direção de contribuir para a implantação de novos cursos e a melhoria das condições de oferta dos que se encontram em andamento, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/Mec) desenvolve uma rede de ações.

Ações 2006 a 2009

- Convênio com os estados para incentivar a implantação de cursos PROEJA.
- Descentralização orçamentaria para toda a Rede Federal de Educação profissional Científica e Tecnológica
- Primeira, segunda, terceira e quarta edição do Curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA
- Elaboração de documentos referenciais para o PROEJA (Documentos-Base publicados: PROEJA Técnico/Ensino Médio, PROEJA Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental e PROEJA Indígena/ Educação Profissional Integrada à Educação Escolar Indígena)
- Chamada Pública de Formação PROEJA;
- Edital PROEJA/CAPES/SETEC nº 003/2006;
- Projeto de Inserção Contributiva¹ da SETEC.

Projeto elaborado e desenvolvido pela equipe da Setec nas escolas da Rede Federal identificadas com alto índice de evasão.

- Assistência ao Estudante Proeja da Rede Federal;
- Avaliação da Assistência PROEJA;

- Diálogos PROEJA (Link).
- Edital PROEJA FIC⁶.

2.5.5 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica cobre todos os estados brasileiros, oferecendo cursos técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrado e doutorado. As escolas que compõem a rede federal são referência nesta modalidade de ensino, prova que seus alunos sempre estão entre as primeiras colocações em avaliações nacionais.

A Rede Federal de Educação Profissional está vivenciando a maior expansão da sua história. De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país e, nos últimos sete anos, o Ministério da Educação já entregou à população várias unidades das 214 novas previstas. Além disso, outras escolas foram federalizadas e todas as unidades em obras serão concluídas até 2010. Para assegurar o crescimento, o Ministério da Educação está investindo R\$ 1,1 bilhão, gerando 500 mil vagas nas mais de 354 escolas de Educação Profissional e Tecnológica em todo país.

No ano de seu centenário, a rede federal dá mais um salto de qualidade. Desde 29 de dezembro de 2008, 31 centros federais de educação tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

⁶ No dia 08 de abril de 2009 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC do Ministério da Educação - MEC lançou o Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC convidando às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para que, em parceria com os municípios brasileiros, elaborassem propostas para implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Formação Inicial e Continuada com o Ensino Fundamental (PROEJA FIC).

CAPÍTULO III

ENTREVISTAS

Para melhor compreender a educação profissional na contemporaneidade julgamos necessário realizar entrevistas no IFBA. As entrevistas foram realizadas com o objetivo de conhecer a concepção dos professores, alunos e coordenadores sobre alguns aspectos relativos à educação profissional na referida Instituição.

3.1 História do IFBA

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no Estado da Bahia, instituiu-se no ano de 1910, a partir da instalação da primeira Escola de Aprendizes Artífices, na cidade de Salvador, oferecendo cursos nas oficinas de alfaiataria, encadernação, ferraria, sapataria e marcenaria. A Escola funcionou provisoriamente no Centro Operário da Bahia, no Pelourinho. Posteriormente, passou para o Largo dos Aflitos e, após dezesseis anos, em 1926, teve a sua sede inaugurada no Barbalho, passando a contar também com oficinas nas áreas de artes gráficas e decorativas.

No decorrer dos anos, a Escola passou por algumas modificações, recebendo inclusive outras denominações, como: Liceu Industrial de Salvador em 1937; Escola Técnica de Salvador (ETS) em 1942; Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA) em 1965 e Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA) a partir de 1993 - resultado da fusão entre o CENTEC (Centro de Educação Tecnológica da Bahia) e a ETFBA. Finalmente, em 2008, recebeu o nome de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), criado pela Lei nº 11.892/2008, é resultado das mudanças promovidas no antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA). Com tradição centenária no ensino técnico-profissional e há mais de uma década no ensino superior, o Instituto atua em sintonia com as demandas profissionais do mercado de trabalho.

O IFBA é uma instituição comparada às universidades, mas possui uma estrutura diversa e muito mais ampla. Opera desde a formação básica, passando por cursos de nível médio, até a graduação e pós-graduação. Hoje, dispõe de graduações, como os cursos superiores de Administração, Engenharia Industrial Elétrica e Engenharia Industrial Mecânica, e de pós-graduação, como o mestrado em Engenharia Mecânica. Possui, ainda, 25 grupos e 190 bolsas de pesquisa. Com desenvolvimento de pesquisa aplicada, também contribui para a cultura empreendedora e tecnológica do estado.

Com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, o objetivo é que, até o final de 2010, o IFBA englobe os 9 campi já existentes - Salvador, Camaçari / Núcleo Avançado em Dias D'Ávila, Santo Amaro, Simões Filho, Valença, Vitória da Conquista / Núcleo Avançado em Brumado, Eunápolis, Barreiras e Porto Seguro, além dos novos campi que serão implantados em Feira de Santana, Jequié, Ilhéus, Jacobina, Irecê, Paulo Afonso, Seabra, totalizando 16 campi.

3.2 Análise das Entrevistas

O universo das entrevistas inclui os cursos de educação profissional na forma subsequente, integrada e o programa PROEJA. Para analisar essas duas formas de educação profissional e o programa PROEJA realizamos entrevistas com professores alunos e coordenadores, cujos roteiros encontram-se no ANEXO III e ANEXO IV.

O Universo e a amostra utilizada

As entrevistas foram programadas com o diretor de ensino e foram realizadas com 3 alunos, 3 professores e o coordenador do curso de infraestrutura urbana do PROEJA; 3 alunos do curso de edificações subsequente, 2 professores, que lecionam no curso de edificações integrado e subsequente e o coordenador do curso de edificações; do curso integrado de refrigeração entrevistamos 4 alunos, 2 professores e o coordenador do curso. Os tópicos seguintes trazem a análise das

entrevistas para melhor compreender a educação profissional na contemporaneidade.

PROEJA – Infraestrutura urbana

O Discurso Alunos

Na entrevista com os alunos quanto aos motivos que levaram a procura do curso estavam presente nas respostas dos alunos, tanto o desejo por formação técnica, para melhorar salário, como aprimorar o conhecimento, identificação com a área de construção civil, extinção do curso desejado (subsequente de edificações).

Quanto ao atendimento das expectativas com o curso, todos os alunos responderam positivamente, porém destacaram que os laboratórios e equipamentos precisam melhorar.

Referente ao preparo para exercer a profissão os entrevistados responderam que se sentem preparado e destacaram que o estágio é um elemento relevante na preparação para a profissão.

As sugestões destacadas para melhorar o curso foram: aumento das aulas praticas, aumento das visitas técnicas, elevação da carga horaria das disciplinas técnicas, melhoria nos laboratórios.

Quanto às oportunidades após a conclusão do curso destacaram que o curso amplia as oportunidades, pois o mercado de construção civil está em crescimento e inclusive muitos alunos do curso já atuam na área, logo o curso só vai favorecer o crescimento profissional.

Referente a preparação para as novas exigências do mercado os alunos destacaram que se sentem preparado em parte, pois algumas disciplinas do ensino médio deixam a desejar, outros consideram que deveria ter mais matérias técnicas e consideram também que depende do aluno.

No quesito que interroga se o curso estimula a capacitação continuada e prosseguir nos estudos ao longo da vida, todos os entrevistados responderam que sim.

Quanto à suficiência da carga horária do curso os alunos consideram insuficiente, destacaram que para melhorar a qualidade do curso seria necessário mais um semestre de aulas. Acrescentariam disciplinas como resistência de materiais, aumentariam carga horária de geografia e reduziriam história e biologia.

No item que interroga se os alunos possuem parentes e amigos que estudaram no IFBA todos responderam que não.

Referente a dificuldades de acompanhar o curso todos responderam que tiveram dificuldades destacaram que quanto às disciplinas, tiveram dificuldades principalmente nas disciplinas de física e matemática e também dificuldades em função das demandas ocupacionais que limita o tempo de dedicação aos estudos.

No item suficiência de laboratórios e equipamentos todos responderam que os itens citados não atendem as necessidades do curso, os equipamento são obsoletos, além disso, muitos deles ainda estão com defeito.

Quanto à abordagem e metodologia adotada pelos professores destacaram que a maioria dos professores adota uma abordagem e metodologia satisfatória.

A visão dos Professores

Nas entrevistas com os professores quanto à abrangência de formação integral nos cursos de educação profissional, as respostas divergiram alguns educadores consideram que a educação profissional adotada no IFBA abrange a formação integral, porém consideram que as disciplinas técnicas deveriam melhorar, pois falta material, estrutura que trazem prejuízos a formação. Já alguns professores consideram a formação conteudista e tecnicista. Referentes aos elementos do curriculum que contribuem para a formação integral destacaram: história, geografia, sociologia, filosofia.

Quando aos laboratórios e equipamento para atender o que propõe o curriculum os professores consideram que os laboratórios e equipamentos atendem em algumas disciplinas outras não, pois falta material, equipamentos, as aulas muitas vezes são improvisadas em função da precariedade estrutural e também a demanda é maior que a oferta.

Quanto à preparação dos alunos para o mercado de trabalho consideram que mesmo com as dificuldades existentes consegue preparar os alunos que apresentam deficiências talvez em algumas especialidades.

Referente à ampliação das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho todos responderam que sim, relataram que existe uma procura grande por profissionais na região metropolitana, muitos alunos ingressam na área e prossegue no nível superior principalmente no curso de edificações.

Interrogados se observam que os alunos apresentam déficit de aprendizagem todos responderam que sim. Apresentam dificuldades de morfologia interpretação aspectos linguísticos, matemática etc. os educadores na tentativa de amenizar o déficit realizam trabalhos em grupo, vídeos, leituras, seminários, debates, além de encaminhar para o núcleo de apoio.

Quanto ao perfil dos alunos que procuram o curso destacaram que é bastante diversificado: alunos em graduação, alunos que desejam graduação. Alunos que desejam estarem atualizados, alunos que já atuam na área (aproximadamente 20% da turma), alunos que almejam ingressar no mercado de trabalho antes de iniciar o nível superior enfim consideram que são alunos com visão mais mercadológica. Os professores também destacaram que são alunos de classe baixa, com pouca leitura e nível cultural mais baixo.

Quanto ao percentual de alunos que fazem estagio os professores entrevistados não souberam informar, mas acreditam que em torno de 40% relataram que o estágio não é obrigatório.

Referente à capacitação dos professores, eles responderam que a instituição não oferece cursos de capacitação.

Curso Subsequente – Edificações

Discurso dos Alunos

Na entrevista com os alunos do curso de edificações subsequente quando indagados quanto aos motivos que levaram a procura do curso, os alunos pontuaram identificação com a área, para a possível melhoria da remuneração, curso de curto prazo, área em crescimento no mercado.

Quanto ao atendimento das expectativas com o curso as respostas apresentaram variações sendo, desde alunos insatisfeitos porque considera que o curso traz muito conteúdo de arquitetura falta material e equipamentos e consideram as disciplinas práticas insuficientes. Já outro aluno considera o curso excelente como se fosse um nível superior.

Referente ao preparo para exercer a profissão as responderam foram diferenciadas alguns alunos consideram que sim, apesar das dificuldades do curso o conteúdo prepara profissionalmente. Já outro aluno considera que o que é visto na instituição difere da realidade pratica inclusive teve dificuldades quando iniciou o estagio.

As sugestões destacadas para melhorar o curso foram: aumento das aulas pratica, aumento das visitas técnicas, melhoria nos laboratórios.

Quanto às oportunidades após a conclusão do curso, todos os alunos destacaram que o curso amplia as oportunidades, pois o mercado de construção civil está em crescimento, a empregabilidade na área é grande e a necessidade de técnicos no mercado, sempre será proporcionalmente maior que a necessidade de pessoas formadas com nível superior.

No quesito que se refere à preparação para as novas exigências do mercado, alguns alunos responderam que não se sentem preparados, pois faltam algumas disciplinas técnicas para complementar o curriculum. Já outro aluno se considera preparado, pois o curso é atualizado e os professores com ótimo nível.

No quesito que interroga se o curso estimula a capacitação continuada e prosseguir nos estudos ao longo da vida, todos os entrevistados responderam que sim, consideram que aprendem não somente para a formação técnica, inclusive muitos alunos ingressam na universidade.

Quanto à suficiência da carga horaria do curso alguns alunos consideram suficiente, e destaca que é o mais longo que a instituição possui. Já outro aluno considera insuficiente e acrescentaria disciplinas de calculo, noções de vivência em obras e excluiria disciplinas de desenho a mão livre e reduziria a carga horaria arquitetura.

No item que interroga se possui parentes e amigos que estudaram no IFBA alguns alunos responderam que sim e destacaram que a grande maioria ingressou na área, outros ingressaram e saíram posteriormente. Já outro aluno não possui parente nem amigos que estudaram no IFBA.

No que se refere às dificuldades de acompanhar o curso alguns tiveram dificuldades outros não.

No item suficiência de laboratórios e equipamentos todos responderam que os itens citados não atendem as necessidades do curso, os equipamento são obsoletos, além disso, muitos deles ainda estão com defeitos.

Quanto à ao item abordagem e metodologia adotada pelos professores destacaram que alguns atendem outros não, utilizam linguagem simples, a maioria são bons professores.

O discurso dos Professores

Nas entrevistas com os professores no quesito referente à abrangência de formação integral nos cursos de educação profissional, as respostam foram positivas, os

educadores consideram que a educação profissional adotada no IFBA abrange a formação integral, porém consideram que forma técnica acontece de forma mais acentuada que a formação geral. Referentes aos elementos do curriculum que contribuem para a formação integral destacaram: história, geografia, sociologia, filosofia, organização e normas, segurança do trabalho, organização e normas, empreendedorismo.

Quando aos laboratórios e equipamento para atender o que propõe o curriculum os professores entrevistados consideram que os laboratórios e equipamentos não atendem, pois existem máquinas que estão desativadas além da falta de programas específicos.

Quanto à preparação dos alunos para o mercado de trabalho consideram que mesmo com as dificuldades existentes, os alunos saem da instituição preparados para o trabalho.

Referente à ampliação das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho todos responderam que sim, destacaram que principalmente o curso subsequente.

Quando interrogados se observam que os alunos apresentam déficit de aprendizagem, todos responderam que sim, segundo eles as dificuldades são mais frequentes em matemática, português. Quando identificam dificuldades os professores enviam o aluno para a equipe multidisciplinar, emprestam livros, trabalham a repetição dos conteúdos, elaboram atividades de fixação na tentativa de promover o avanço dos estudantes.

Quanto ao perfil dos alunos que procuram o curso destacaram que é muito frequente a presença de alunos que não conseguiram ingressar na universidade (aproximadamente 60%), também é frequente pessoas que trabalham na área e não possui certificação, outros que veem no curso (em função da qualidade de ensino) a oportunidade de ingressar na universidade, jovens que desejam ingressar no mercado de trabalho, pessoas que estavam muito tempo fora da escola e desejam ingressar na universidade.

Quanto ao percentual de alunos que fazem estagio os professores entrevistados acreditam que em torno de 90% fazem estagio, porém o estágio não é obrigatório e 88% desses alunos ingressam no mercado após a conclusão do curso.

Referente à capacitação dos professores, eles responderam que a instituição raramente oferece cursos de capacitação.

Curso Integrado – Refrigeração

O discurso dos Alunos

Na entrevista com os alunos do curso integrado de refrigeração, quanto aos motivos que levaram a procura do curso, os alunos pontuaram desejo de ingressar no mercado de trabalho mais rápido, curso novo na Bahia e único no Nordeste, instituição oferece curso de qualidade sem custo, oferta de empregos elevada, IFBA é uma instituição de referência e desejo de atuar na área.

Quanto ao atendimento das expectativas com o curso, os alunos consideram que atende em parte, pois deixa a desejar nas aulas práticas faltam equipamentos e estrutura adequada. Nos laboratórios

Referente ao preparo para exercer a profissão as responderam foram diferenciadas alguns alunos consideram que estão preparados para exercer a profissão. Já outro aluno considera que não, ele destacou que seu foco é ingressar na universidade.

As sugestões destacadas para melhorar o curso foram: contratação de professores especializados, acompanhamento pedagógico, melhoria da organização do curriculum e melhoria dos laboratórios existentes.

Quanto às oportunidades após a conclusão do curso, todos os alunos consideram que o curso amplia as oportunidades destacaram que é um curso que aponta o caminho para o emprego.

No quesito que se refere à preparação para as novas exigências do mercado todos os entrevistados consideram que sim consideram o curso traz as novas tecnologias na área de refrigeração.

No quesito que interroga se o curso estimula a capacitação continuada e prosseguimento nos estudos ao longo da vida, todos os entrevistados responderam que não, consideram que o curso traz uma base geral, mas não o necessário.

Quanto à suficiência da carga horaria do curso todos os alunos consideram suficiente, e destaca que o estagio favorece muito a formação. Na organização curricular acrescentaria planejamento e orçamento de obras, sistema de avaliação, inglês, sociologia filosofia.

No item que interroga se possui parentes e amigos que estudaram no IFBA alguns alunos responderam que sim e destacaram que a grande maioria ingressou na área e outros fizeram curso de nível superior.

Referente a dificuldades de acompanhar o curso alguns alunos tiveram dificuldades outros não, as dificuldades aconteceram no inicio do curso, porem com o passar do tempo conseguiram superar.

No item suficiência de laboratórios e equipamentos todos responderam que os itens citados ainda não atendem as necessidades do curso, os equipamento são sucateados e insuficientes como o curso é novo existe projetos de melhorias.

Quanto à ao item abordagem e metodologia adotada pelos professores destacaram que alguns atendem outros não.

A visão dos Professores

Nas entrevistas com os professores no quesito referente à abrangência de formação integral nos cursos de educação profissional, as respostam foram positivas, os educadores destacaram que é decreto no qual trata dessa questão, já está regido por lei. Referentes aos elementos do curriculum que contribuem para a formação integral destacaram Sociologia e Filosofia.

Quando aos laboratórios e equipamento para atender o que propõe o currículo, os professores entrevistados, consideram que os laboratórios e equipamentos não atendem, pois existe uma carência grande de equipamentos e materiais nos laboratórios, além da falta de estrutura. Consideram que uma boa opção para melhorar os laboratórios seria a parceria com indústrias.

Quanto à preparação dos alunos para o mercado de trabalho consideram que mesmo com as dificuldades existentes, os alunos saem da instituição, preparados para o trabalho, pois trabalham com a autonomia do sujeito.

Referente à ampliação das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho todos responderam que sim, destacaram que surgem muitas oportunidades para os alunos egressos dos cursos técnicos ainda hoje.

Os professores, quando interrogados se observavam déficit de aprendizagem nos alunos, todos responderam que sim, segundo eles as dificuldades são mais frequentes em matemática, português, mas alguns também demonstram desinteresse. Quando identificam dificuldades os professores tentam mudar a metodologia e desenvolvem atividades em grupos.

Quanto ao perfil dos alunos que procuram o curso, os professores destacaram que a maioria são de classe média baixa que anseiam ingressar no mercado de trabalho.

Quanto ao percentual de alunos que fazem estagio os professores entrevistados acreditam que em torno de 88% fazem estagio, porém o estágio não é obrigatório e cerca de 60 a 70 % desses alunos ingressam no mercado de trabalho após a conclusão do curso.

Referente à capacitação dos professores, eles responderam que a instituição oferece cursos de capacitação.

A visão dos Coordenadores

Nas entrevistas com os coordenadores de cursos, no quesito referente à abrangência de formação integral nos cursos de educação profissional, os

coordenadores consideram que o IFBA abrange a formação integral, que caminha de forma crescente. As disciplinas do ensino médio são inseridas no curriculum desde o primeiro até o último ano. No caso do subsequente o curso é específico para formação profissional. Quanto aos elementos do currículo que contribuem para a formação integral os coordenadores destacaram que são as disciplinas propedêuticas.

Quando aos laboratórios e equipamento para atender o que propõe o curriculum, os coordenadores entrevistados consideram que os laboratórios e equipamentos atendem em parte. Os laboratórios favorece a capacitação dos alunos, porém precisa melhorar muito, necessitam de laboratórios hidráulicos, laboratórios de ensaio, atualização do layout, dimensionamento.

Quanto à preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Alguns coordenadores consideram que os alunos não são preparados para o mercado de trabalho consideram que seria necessário um tempo maior. Já outro coordenador considera que os alunos saem preparados mesmo com as dificuldades existentes.

Referente à ampliação das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho todos os coordenadores responderam que sim, destacaram que surgem muitas oportunidades para os alunos e que os cursos são atuais com as demandas do mercado.

Os coordenadores, quando interrogados se observavam déficit de aprendizagem nos alunos, todos responderam que sim, segundo eles as dificuldades são mais frequentes em matemática, leitura, interpretação e física. Quando as estratégias adotadas para oportunizar o crescimento dos alunos com déficit de aprendizagem eles destacaram reforço no mês que antecede o início das aulas, curso de monitoria, não aprofundar muito o tema e utilização de internet.

Quanto ao perfil dos alunos que procuram os cursos, os professores destacaram que a maioria são de classe média baixa, alunos também oriundos de escolas particulares, alunos com experiência na área do curso escolhido, pessoas objetivando imediata empregabilidade. No caso do proeja e subsequente pessoas

maduras já no integrado jovens com indefinições relativas à profissão e muitos com foco muito mais no vestibular que na formação profissional.

Quanto ao percentual de alunos que fazem estágio os coordenadores entrevistados acreditam que em torno dependendo do curso o percentual varia de 50 a 88% que fazem estágio, porém o estágio não é obrigatório a conclusão do curso se efetiva pelo estágio ou TCC. Os coordenadores destacaram que após conclusão do curso cerca de 50 a 80 % desses alunos ingressam no mercado de trabalho.

Referente à capacitação dos professores, as respostas divergiram, alguns responderam que possibilidades existem inclusive até de pós-graduação. Já outros responderam que a capacitação não acontece.

A partir das entrevistas realizadas no IFBA se constatou que a Instituição, conforme estabelece o Decreto 5154/04 contempla em sua prática a educação na forma subsequente e integrada. Com base nos relatos dos coordenadores, professores e alunos entrevistados, fica evidente que os cursos subsequentes e integrados apresentam características bastantes diferentes.

Nos cursos subsequentes o quadro de alunos é constituído em sua grande maioria por pessoas com idade entre 20 e 25 anos. A motivação dos alunos é mais voltada para o mercado de trabalho e conseqüentemente um número maior de estudantes após a conclusão do curso ingressa no mercado de trabalho. Porém no curso subsequente o déficit de aprendizagem dos estudantes é mais acentuado, as dificuldades de acompanhar os cursos são também mais presentes. Desta forma os desafios para os professores são bem maiores, e muitas vezes para avançar no programa da disciplina torna-se necessário, segundo relato dos professores, não aprofundar muito no tema estudado.

Com as dificuldades de avançar nos conteúdos programáticos, na visão dos educadores, a qualificação profissional muitas vezes fica comprometido, inclusive essas dificuldades foram apontadas pelos educadores como motivos que levaram alguns professores a opinar pela extinção de alguns cursos subsequentes.

Já o curso integrado apresenta características diferentes do subsequente. Os alunos que integram essa modalidade de curso na sua grande maioria é um público mais jovem que possuem idade entre 17 e 20 anos. Está presente neste grupo ainda muitas incertezas relacionadas à vocação técnica, alguns possuem mais interesse no ingresso na universidade sem nenhuma pretensão de atuar como técnico, mas existem também aqueles que desejam atuar no mercado de trabalho com a formação técnica escolhida.

Nos cursos integrados a formação relativa ao ensino médio acontece no IFBA. Dessa forma, administrar as questões relacionadas a déficit de aprendizagem torna-se um desafio menor, pois nos cursos integrados o tempo para preparar o estudante é maior que nos cursos subsequentes.

No programa PROEJA o quadro de alunos é constituído de pessoas com idade entre 19 e 50 anos que na sua maioria trabalha na área do curso escolhido ou trabalham em outras áreas e desejam formação técnica para melhorar salário. Observamos também que o déficit de aprendizagem dos alunos no programa referido é bastante acentuado, pois nos relatos dos professores eles verbalizaram que o descompasso é muito grande.

Na turma entrevistada a evasão também é elevada, pois na fala dos alunos, ficou evidente a dificuldade de muitos estudantes em conciliar trabalho e estudos que conduzem alguns a abandonar o curso. Na tentativa de sanar as dificuldades que são peculiares na modalidade EJA, o IFBA está realizando modificações no curso do programa PROEJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho existe desde o momento em que o homem começou a transformar a natureza. Sempre existirá o trabalho para garantir a manutenção e a sobrevivência das sociedades. O conceito, a classificação e o valor atribuído ao trabalho são sempre questões culturais. Cada sociedade cria um conceito próprio, divide o trabalho em certas categorias e atribui-lhe um determinado valor. Quando essas condições se alteram, o trabalho também se altera, seja pela forma como se realiza (manual, mecânico, elétrico, eletrônico, etc.), seja pelos instrumentos-padrão que utiliza e assim por diante. Da mesma forma, a sociedade e seus agentes também variam na forma como organizam, interpretam e valorizam o trabalho.

A forma como uma sociedade decide quem vai organizar o trabalho e quem o realizará e a forma como o produto, a riqueza, produzida pelo trabalho é distribuída entre os membros da sociedade, determina as divisões de classes sociais. Não é difícil perceber que a classe dominante se apropria da riqueza produzida pelo trabalhador ainda em nossos dias, portanto a Educação Profissional constitui-se em um desafio, visto que tomando o trabalho como um princípio educativo, deve-se formar o cidadão para o exercício autônomo e crítico da profissão capaz de intervir visando a participação direta no trabalho socialmente produzido . E dessa forma transformar a realidade e usufruir de maneira mais justa da riqueza produzida pelo trabalho.

As mudanças que vêm ocorrendo na sociedade atual, graças ao avanço tecnológico estão modificando as relações econômicas entre empresas, empregados, governos, países, línguas, culturas e sociedades. Essas mudanças configuram um novo período da História está se esboçando e a Educação Profissional deve acompanhar as mudanças emergentes na sociedade contemporânea.

Nos anos 90 a educação profissional é incluída na legislação maior da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, quando passa a ser tratada no capítulo III da seção V, a partir de 1996, como uma modalidade de ensino, podendo ser oferecida para os egressos do ensino

fundamental e, no âmbito do nível médio, na forma de educação técnica e do nível superior, sob a forma de educação tecnológica. A partir desse período mudanças significativas vem ocorrendo na Educação Profissional na tentativa de resolver os desafios da nossa época. Dessa forma o ensino técnico definido como uma modalidade de ensino complementar e articulada a educação básica, constitui-se em um diferencial diante da realidade do ensino médio na sociedade contemporânea.

A Educação Profissional articulada a educação básica também se constitui em um atrativo para o jovem, pois exatamente nessa etapa da formação acentua-se o anseio de ingressar no mercado de trabalho, principalmente para os jovens que pertencem as classe sociais menos favorecidas.

A partir das entrevistas realizadas no IFBA tornou-se claro que a instituição oferece os cursos nas formas integradas e subsequentes e através do programa PROEJA como previstas no decreto 5154/2004 e nos programas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Tomando como referencial os relatos dos alunos, professores e coordenadores entrevistados, conclui-se que apesar das dificuldades presente no IFBA, principalmente relacionadas aos laboratórios e equipamentos, a instituição ainda consegue qualificar, ou seja, preparar os estudantes para atender as demandas do mercado.

Conforme relato dos entrevistados a partir da formação profissional oportunidades se ampliam no mercado de trabalho inclusive com elevação de renda que se constituindo em fator relevante tanto para melhoria da condição social quanto elemento facilitador para prosseguir nos estudos posteriores.

Outra observação importante refere-se ao déficit de aprendizagem, pois ficou evidente que no PROEJA e nos curso subsequente o déficit pré-existente é bastante acentuado inclusive impossibilitando o avanço de conteúdo que na visão de alguns educadores inviabiliza os cursos nessas modalidades.

Já o curso integrado o público é jovem e como a formação profissional acontece em um período maior, o déficit de aprendizagem acontece, porém em níveis bem inferiores que nos cursos subsequentes e PROEJA.

No curso integrado, também existe um percentual elevado de alunos que ingressam na Instituição visando apenas o ingresso na Universidade, pois classificam o IFBA como instituição que oferece ensino de qualidade com a vantagem de formação sem custo. Esse fato constitui-se em fator de análise para o IFBA, pois considera que dessa forma a Instituição compromete seu foco principal que é a Educação Profissional.

Certamente que muitos desafios estão presente na Educação Profissional, porém considero que avanços estão sendo consolidados na tentativa de formar o cidadão não somente para o exercício do trabalho, mas para o exercício crítico e autônomo da profissão.

Por fim, gostaria de manifestar que os achados e conclusões alcançados até aqui, não podem ser tomados como conclusões definitivas, mas antes como o registro da realidade atual da Educação Profissional, seus avanços e perspectivas, na contemporaneidade.

Vale ressaltar que ao contrário, me sinto estimulada a prosseguir estudando o tema pelas possibilidades que a Educação Profissional pode oferecer aqueles que optam por essa formação na sua trajetória educativa.

Dessa forma, espero contribuir com essa monografia para que novos caminhos se abram.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marilis Lemos de. **Da formulação à implementação: análise das políticas governamentais de educação profissional no Brasil**. 243f. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação em Política Científica e Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ARANHA, Maria L. de Arruda. **Filosofia da Educação**, 2ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 março de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Disponível em: < www.planalto.gov.br > .Acesso em: 28 de março de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: < www.planalto.gov.br >.Acesso em: 28 de março de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5224, de 01 de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.. Disponível em: < www.planalto.gov.br >.Acesso em: 28 de março de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5225, de 01 de outubro de 2004**. Altera dispositivos do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em: < www.planalto.gov.br >.Acesso em: 28 de março de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.. Disponível em: < www.planalto.gov.br >.Acesso em: 28 de março de 2010.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 de março de 2010.

BRASIL. **Parecer 16/99, de 05 de outubro de 1999**. Documento, Brasília, n. 457, p. 3-73, out. 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. 1999a. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 de abril de 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04/99, de 5 de outubro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional do Nível Técnico. 1999b. Disponível em : < www.planalto.gov.br>. Acesso em : 30 de abril de 2010.

CASALI, Alípio et al. **Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho**. São Paulo: EDUC, 1997.

CIAVATA FRANCO, Maria. O trabalho como princípio educativo da criança e do adolescente: Uma discussão necessária. IN: **Tecnologia Educacional**, ABT, Rio de Janeiro, 21 (105/106), mar./jun. 1982.

ENCICLOPÉDIA DE DIDEROT E D'ALEMBERT. Disponível em:< www.educ.fc.ul.pt/hyper/enciclopedia/cap2p4/secour.htm> Acesso em: 15 ago. 2006.

FARTES, Vera L. Bueno. MOREIRA, Virlene C. **Cem anos de educação profissional no Brasil: História e memória do Instituto Federal da Bahia (1909 – 2009)**. Salvador: EDUFBA, 2009.

FERRETTI, C. J. **Comentários sobre o documento Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação**. Texto para discussão no GT Trabalho e Educação da ANPED, maio/1999. Disponível em <<http://www.fae.ufmg/gtte>>. Acesso 20 de set. de 2010.

FERRETTI, Celson João Resenha do livro de Marise Ramos (São Paulo: Cortez, 2001). Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 03 de setembro de 2010.

GENTILI, Plabo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 7.** ed. P.76-99 Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005

GENTILI, Plabo. O conceito de empregabilidade. In: **Anais do Seminário Nacional de Avaliação do PLANFOR** – uma política pública de educação profissional em debate. São Paulo: UNITRABALHO, 1999.

GILIO, Ismael. **Trabalho e Educação: Formação profissional e mercado de trabalho** São Paulo: Nobel, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1968.

KUENZER, A. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1988. 166p

KUENZER, Acácia Zeneida (org). **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

/KUENZER, Acácia Zeneida. *Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho*, in **Boletim Técnico do SENAC**, Volume 25 – Número 2 - Maio/Agosto 1999, Disponível em : <<http://www.senac.br/informativo/BTS/252/boltec252b.htm>>. Acesso em 02 de agosto de 2010

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da Antigüidade aos nossos dias. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MANFREDI, Silva Maria. Qualificação e educação: reconstruindo nexos e interrelações. In: SAUL, Ana Maria; FREITAS, José Cleber de (Org's.). **Políticas públicas de qualificação**: desafios atuais. São Paulo: A+ Comunicação, 2007, p. 09-36.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, E. **Conceito marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MARX, K. **O capital** 7. ed. São Paulo: difel, 1982.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional**. Disponível em <http://www.mec.gov.br/semtec/proep>, Acesso em 01 de agosto de 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretária de Educação Profissional e Tecnológica – Programas**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12496&Itemid=800> Acesso em 4 de outubro de 2010.

MINISTÉRIO DO TRABALHO (MTb). **Educação profissional**: um projeto para o desenvolvimento sustentando. Brasília, 1999.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (MTE). **Plano Nacional de Qualificação Profissional – PNQ**: 2003-2007. Brasília, 2003. Disponível em: <www.sine.rn.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2010.

OLIVEIRA, Carlos Roberto. **História do trabalho**. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

POCHMANN, M. . **Emprego e desemprego juvenil no Brasil: as transformações nos anos 1990**. **Movimento**, Niterói - RJ, n. 1, p. 52-72, 2000.

POCHMANN, Marcio. **O emprego na globalização – a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. São Paulo: Bom tempo, 2001.

POCHMANN, Marcio. Rumos da política do trabalho no Brasil. In: SILVA, M. O. da S. e; YASBEK, M. C. (Org's.). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Cortez / FAPEMA, 2006. p.23-40.

POSTHUMA, A. Transformando o sistema de formação profissional: o primeiro quadriênio do Planfor, in POSTHUMA, A (coord.). **Abertura e ajuste do mercado de trabalho no Brasil: políticas para conciliar os desafios de emprego e competitividade**. Brasília: OIT/MTb, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.