

# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL-TECNOLÓGICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PARA TODOS: UMA ANÁLISE ONTO-HISTÓRICA

Maria Aline da Silva (autora)

Graduada no curso de Pedagogia da FECLESC-UECE

**RESUMO:** A educação, entendida como um complexo social que tem no trabalho sua categoria fundante, historicamente vem sendo um reflexo das transformações que ocorrem no cerne da estrutura societária. Diante dessas transformações, ela vem se constituindo também como um instrumento que cada vez mais está atrelada ao modelo de desenvolvimento da sociedade, servindo, mesmo que com alguma autonomia relativa, como mola propulsora desse desenvolvimento. Entendendo que a Educação Profissional-Tecnológica está inserida nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar criticamente a Educação Profissional-Tecnológica (EPT<sub>b</sub>), procurando compreender sua função social dentro do contexto da Educação para Todos. Para responder nossas inquietudes, o trabalho, que tem o caráter teórico-bibliográfico e documental, será desenvolvido ancorado nos pressupostos da onto-metodologia, método elaborado por Karl Marx que tem no materialismo histórico dialético a base de referência para a análise e compreensão da realidade.

Palavras-chaves: Educação, Educação Profissional-Tecnológica, Educação Para Todos.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é parte integrante da monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará. O trabalho monográfico, por sua vez, integra as pesquisas que se desenvolvem no Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES), cadastrado na plataforma Lattes do CNPq em articulação ao Laboratório de Pesquisa sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps), ambos os organismos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), unidade acadêmica da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Esta investigação está diretamente ligada aos resultados obtidos a partir da análise do *corpus* levantado para pesquisa, a saber: *Projeto Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará: Entre o mercado de trabalho e a formação humana*, contemplado pelo Edital N° 02/2010, programa de bolsas de produtividade em pesquisa e estímulo à interiorização (BPI-FUNCAP); *Graduação tecnológica no Ceará: contrastes e perspectivas do Instituto CENTEC/CE*, contemplado pelo Edital MCT/CNPq n° 014/2010 – Universal; e *Ensino médio integrado no Estado do Ceará: uma análise sobre a proposta pedagógica do empreendedorismo empresarial na escola pública*, contemplado pelo Edital N° 05/2012, programa de bolsas de produtividade em pesquisa e estímulo à interiorização (BPI-FUNCAP).

A educação profissionalizante, conforme se apresenta nesta pesquisa, pode ser definida como a educação voltada para as classes menos favorecidas e que está ligada intimamente ao mercado de trabalho, tendo como função formar mão-de-obra para atuar no projeto de reprodução do sistema capitalista, distante, portanto, de uma educação que atenda ao desenvolvimento integral do homem.

Diante dessa constatação, é cada vez mais evidente que a educação profissional serve aos interesses do capital. O fato de ela ser oferecida somente aos filhos dos trabalhadores e atender a apenas a um dos aspectos do desenvolvimento humano – a saber, a formação profissional – só evidencia a sua função de se configurar como mais uma das artimanhas do sistema do capital neoliberal para manter a sua supremacia, e de ao mesmo tempo apaziguar sua relação com a classe trabalhadora, mantendo-a alienada e sob seu domínio.

A fim de manter viva a ideologia de que somente a educação, em especial a educação profissional, é que possibilitará a superação dos problemas trazidos pelo capital, se tem apregoadado, nas últimas décadas, a urgente necessidade de se universalizar o ensino. No entanto, ao olharmos mais profundamente para esse fato iremos verificar que essa é uma necessidade do próprio capital, que atualmente enxerga a educação, e sua universalização, por conseguinte, como o instrumento pelo qual se estabelecerá as condições necessárias para o processo de desenvolvimento econômico. Ressalte-se que esse emaranhado de questões acerca da universalização do ensino contribui significativamente para o surgimento de um contexto permeado por profundas contradições, uma vez que até hoje esse projeto de universalização não se concretizou, pelo contrário, o que se assiste é uma rápida expansão da educação profissional, educação essa que está longe de ser universal. Sendo possível se perceber facilmente um forte apelo em torno dela, inclusive nos discursos dos governantes, sendo ainda defendida como necessária para o desenvolvimento do país no dito mundo globalizado. Nesse contexto, as políticas públicas atuam de acordo com as diretrizes do Estado, triunfando em nome das necessidades do capital, distanciando cada vez mais da possibilidade de tornar a educação um elemento possibilitador da emancipação humana.

Diante desse contexto, surgem questionamentos como: quais as políticas públicas voltadas para a educação, de modo particular para a educação profissional-tecnológica? E qual a verdadeira função delas?

Historicamente, no Brasil, é sabido que a educação profissional foi marcada pelo preconceito de estar sempre associada à formação profissional de classes menos favorecidas, além do caráter assistencialista que durante muito tempo, em especial nas suas primeiras

manifestações, fez parte da sua função. Ao longo do tempo esse caráter assistencialista precisou ser desvinculado da função da educação profissional, no entanto até hoje continua sendo oferecida para as classes subalterna, para usarmos a clássica formulação de Gramsci.

Com a pretensão de aprofundar essa discussão, esta pesquisa levanta a seguinte problemática: qual o papel da educação profissional-tecnológica no contexto da educação para todos?

No que se refere ao complexo educativo, tem-se a educação profissional como a modalidade que ganha cada vez mais espaço no cenário brasileiro. Aliada ao processo de desenvolvimento do país, sendo a responsável pela formação de mão-de-obra, é uma das principais estratégias do capital na busca de fugir da crise pela qual enfrenta. Através desse tipo de formação o capital garante mão-de-obra barata, ao mesmo tempo em que diz oferecer aos filhos dos trabalhadores aquilo que é tão exigido por eles: um “ensino de qualidade” e a possibilidade de um emprego.

A educação profissional, de modo particular a rápida expansão dos cursos técnicos ou das escolas profissionalizantes, tem suscitado discussões no âmbito acadêmico, bem como a curiosidade de diversos teóricos que pesquisam o tema, existindo uma vasta bibliografia em torno do assunto. Aprofundar esse objeto, analisando-o criticamente, é contribuir para a sua compreensão, possibilitando-nos encontrar os instrumentos necessários para lutarmos por uma educação de qualidade, e, verdadeiramente, para todos.

Diante disso, acreditamos que o presente trabalho é bastante relevante, uma vez que é mais uma contribuição para as discussões em torno do tema, abrindo novas possibilidades para uma melhor compreensão sobre o assunto, hoje atualizado perante o processo de desenvolvimento brasileiro.

Para darmos conta das problemáticas postas por esse trabalho, temos como objetivo geral analisar criticamente a Educação Profissional-Tecnológica (EPT<sub>b</sub>)<sup>1</sup>, procurando compreender sua função social dentro do contexto da Educação para Todos (EPT). Para atingirmos nosso objetivo maior, buscando compreender a propagação em larga escala no contexto atual desse tipo de processo educativo, temos como objetivos específicos contextualizar historicamente a Educação Profissional-Tecnológica (EPT<sub>b</sub>) e avaliar a função social da mesma no contexto da crise estrutural do capital.

Para que nossas inquietudes sejam contempladas com êxito, o presente trabalho será desenvolvido ancorado nos pressupostos da onto-metodologia<sup>2</sup>. Calcado nesse método e sob os auspícios da ontologia do ser social consubstanciada no trabalho humano, buscamos adentrar profundamente no fenômeno em estudo, a fim de melhor compreendermos as relações existentes entre trabalho e educação, construídas ao longo da história, desvendando, portanto, o que há para além da aparência, e pondo em evidência a real compreensão dos fatos.

À luz da crítica marxiana, pretendemos ainda analisar o complexo educacional no contexto da crise do capital, de modo particular a modalidade Educação Profissional-Tecnológica, nosso objeto de estudo, a fim de que, compreendendo os seus desdobramentos, possamos contribuir para uma reflexão que possibilite a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora.

Diante do exposto, entendemos que nosso estudo deverá ser pautado na abordagem quantitativa/qualitativa, uma vez que acreditamos que não haja uma separação entre elas, estando as mesmas sempre presentes em qualquer pesquisa desenvolvida. Mediante isso, propomos realizar uma pesquisa de caráter teórico-bibliográfico, objetivando aprofundar a discussão e o entendimento dos diversos pontos de vista relacionados à temática em questão. Acreditamos que isso nos possibilitará o contato com os conhecimentos científicos já produzidos a cerca do tema, podendo assim saber o que já foi evidenciado e o que ainda precisa ser investigado.

---

<sup>1</sup> Esse trabalho considera, em consonância com Farias, Freitas e Santos (2012) que a sigla EPT passou a ser utilizada inicialmente pelos organismos multilaterais para designar Educação Para Todos, todavia a literatura brasileira, sobretudo àquela ligada ao MEC, passou a usá-la como designação de Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, como isso não constitui um problema central na nossa pesquisa, não aprofundaremos essa coincidência terminológica. Não obstante, utilizaremos a sigla EPT<sub>b</sub> para designar Educação Profissional-Tecnológica no Brasil, diferenciando-a, portanto, da sigla utilizada para designar Educação para Todos.

<sup>2</sup> Método elaborado por Karl Marx que tem no materialismo histórico dialético a base de referência para a análise e compreensão da realidade.

Além da pesquisa bibliográfica, também utilizaremos a pesquisa documental, a qual nos possibilitará um melhor aprofundamento do nosso objeto de estudo. Para isso, nos propomos a discutir o documento Declaração Educação para Todos, proferido na Conferência Mundial da Educação, realizada em Jomtien na década de 1990, a fim de melhor entender o papel da educação profissional-tecnológica nesse contexto, bem como examinar as políticas públicas presentes nas legislações que regem a educação brasileira, em especial as que são direcionadas a Educação Profissional-Tecnológica. No que refere à legislação, tomaremos por base as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71 e a Lei 9.394/96), e os decretos nº 2.208/97 (governo Fernando Henrique Cardoso) e nº 5.154/2004 (governo Luís Inácio Lula da Silva). Através da discussão dos documentos mencionados buscaremos, pois, examinar o que eles mostram sobre os entraves entre educação profissional-tecnológica e formação humana.

Para realizar as reflexões propostas por esse trabalho, nos apoiaremos nas contribuições de importantes teóricos, que ancorados ao marxismo, cooperam para uma rica reflexão em torno da educação, a saber: Mészáros (2000), Saviani (1999a; 1999b; 1985; 2007), Tonet (2008). Também nos subsidiarão as reflexões de Ponce (1992), Manacorda (2006) e Romanelli (2009), bem como outras discussões travadas por Jimenez (2010), Mendes Segundo (2010), Rabelo (2010), Carmo (2010), Freres (2010), Santos (2005; 2007; 2012), entre outros que nos ajudarão a historiografar a educação brasileira. Acreditamos assim, que através da ontologia marxiana, que conduz o movimento do real, desnudaremos as relações estabelecidas em torno da educação, na busca da construção de uma humanidade emancipada.

Acreditamos que esse método é suficiente para explicar o fenômeno ora discutido, uma vez que somente ele nos possibilita analisar mais profundamente nosso objeto. Além disso, nos permite apontar a natureza e especificidades das relações sociais, principalmente as fincadas no capitalismo, nos possibilitando uma melhor reflexão em torno da problemática do trabalho e da educação, discussão essa que nos levará ao nosso objeto de pesquisa.

Justificando, pois, uma vez mais a importância desse trabalho, apesar de vários autores renomados já terem se debruçado sobre a temática, como Kuenzer, Frigotto, Cunha, Santos, dentre outros, julgamos necessário realizar mais uma reflexão

em torno do objeto, a fim de melhor compreendermos a função que a educação, em particular a educação profissional, exerce no atual contexto de crise do capital.

### **A reforma educacional da década de 1990 e a ideologia da universalização do ensino**

As últimas décadas do século XX e início do século XXI foram marcadas por transformações profundas na materialidade das relações sociais, que decorreram da resposta do capitalismo mundial à crise estrutural, que se evidenciou a partir da década de 1970. Para se entender a reforma instaurada na década de 1990, é importante que recorramos a uma breve retrospectiva.

Em meados de 1970, o "milagre econômico" vivido no Brasil por três décadas, mostrava sinais de esgotamento. À crise econômica interna somava-se a crise do capitalismo internacional, e assim, assistimos ao fim da onda expansionista em que o capital desfrutava dos seus anos gloriosos de ascensão. O capital agora passa a saborear profundas perturbações que acabam por alterar a configuração do seu modo de produção e até mesmo da ordem burguesa mundial. É o momento histórico, como já mencionado nesse trabalho, da crise do capital. Crise esta que afeta, não somente a economia, mas todas as relações construídas sob os seus domínios, chegando até mesmo afetar a subjetividade das relações humanas. Diante disso, o capital, na busca de se reerguer e continuar exercendo o demiurgo societal, precisa se reestruturar – o que é possível somente com mudanças na própria organização produtiva do trabalho capitalista.

Essa reestruturação produtiva se inicia com a falência do binômio taylorismo-fordismo que, não mais atendendo as demandas, é substituído por um novo tipo de organização produtiva. O interior do modo de produção é comandado agora sob a égide do toyotismo e da financeirização, que ao lado da ideologia neoliberal configuram a nova tentativa do capital de fugir da crise.

Não obstante, essa não é somente uma crise de mercado, como a que presenciamos na década de 1930, mas uma crise também do próprio Estado. Diante disso, as reformas econômicas orientadas para o mercado, acabam por colocar também a necessidade da reconstrução do Estado. Essa reforma segundo a discussão travada por Bresser Pereira (98, p. 62), um dos teóricos que mais defenderam o neoliberalismo no Brasil, ocorre sob alguns aspectos básicos: *(a) delimitação do seu papel através dos processos de privatização, publicização e terceirização; (b) a desregulação; (c) o*

*aumento da governança; e (d) o aumento da governabilidade.* Tais aspectos buscam por excelência a minimização da atuação do Estado, em especial na economia, isto é, de um Estado interventor propõe-se um Estado mínimo. Acredita-se que por meio da reforma do Estado, o país percorrerá o caminho para a retomada do desenvolvimento econômico.

Nesse processo de reestruturação do capital, emerge o Neoliberalismo e a Globalização como os principais pilares que sustentam o seu novo arcabouço. No que diz respeito a globalização, para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 96, aspas do original), *esta traz uma inversão daquilo que se concretiza na realidade, total liberdade para o que Chesnais (1996) denomina de “mundialização do Capital”*. Concordamos com os referidos autores quanto à preferência dos termos, uma vez que defendemos que o capital apesar de ter se alastrado pelo mundo todo, dando a impressão de ser globalizado, não podemos dizer que vivemos em uma sociedade globalizada e que essa chegou a todos. E isso é algo intencional, uma vez que essa é a condição vital do capital. Porém, não nos cabe aqui aprofundar o uso correto ou não dos termos.

Quanto ao Neoliberalismo, a nova roupagem dada ao liberalismo, representa a ideologia da atual sociedade capitalista, na qual orienta e justifica as mudanças em diferentes instituições, em especial as reformas sociais ocorridas na década em questão.

Esse conjunto de transformações no processo produtivo e na estrutura do Estado acaba por impor novas demandas em relação à educação. Para atender tais demandas, a educação, sendo pressionada a acompanhar as transformações dos demais complexos sociais, mais uma vez reaparece revestida do seu caráter salvacionista, deixando claro a ideologia de que o sistema educativo, sempre que necessário, é reorientando à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista. É o que percebe Frigotto (2010, p. 24) quando afirma que a educação cada vez mais está sendo *propalada como capital humano e produtora de competências, como se representasse uma espécie de galinha dos ovos de ouro, capaz de nos tirar do atraso, colocar-nos entre os países desenvolvidos e de facultar mobilidade social*. Diante disso, os reajustes nas políticas educacionais também passam a fazer parte da “nova ordem mundial”.

No plano ideológico produz-se um verdadeiro arsenal de noções, que tem como função, segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 95)

afirmar um tempo de pensamento único, de solução única para a crise e, conseqüentemente, irreversível. Destacam-se as noções de

globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho.

A década de 1980 no Brasil é caracterizada pelo longo processo de redemocratização do país. Após 20 anos de ditadura, - cabe registrar que como já visto não há consenso sobre o fim da ditadura - o Brasil mesmo diante de um contexto histórico marcado pela ideologia neoliberal e da globalização, fruto da crise do capital, novamente inicia uma longa transição para a redemocratização da sociedade. Esse momento também se torna propício aos questionamentos da política educacional. Com uma maior abertura política do país, alargou as possibilidades de manifestações sociais em defesa da escola pública gratuita e de qualidade, dando impulso às críticas aos limites das teorias, que enxergavam a instituição educacional como simples reprodução social e cultural. Segundo Saviani (1985, p. 11) *esperava-se que, no quadro das transformações, a educação encontraria canais adequados para se desenvolver no sentido da universalização da escola pública, garantindo um ensino de qualidade a toda a população brasileira.*

A democracia é afirmada pela política constituinte com a promulgação da Constituinte de 1988, representando um momento decisivo na história política e educacional do país, onde se acreditava que colocaria a educação como elemento fundamental na política educacional brasileira. O que não aconteceu. Segundo Frigotto (2010, p. 31) *do ciclo de reformas educativas do golpe civil-militar, centrada na ideologia do capital humano, transitamos para um ciclo de reformas sob a ditadura do capital.*

É importante salientar que, nesse período em que nosso país buscava reconstruir sua democracia, há inúmeros conflitos em torno de projetos societários. Diversos movimentos são operados nesse contexto, na luta em busca dos direitos igualitários e da construção de uma sociedade sem desigualdades. Exemplo disso é que nesse período o Brasil começa a reorganizar suas instituições civis. Nesse momento presenciamos o surgimento da Central Única dos Trabalhadores (CUT), que propõe articular todos os sindicatos combativos sob sua coordenação. No interior desses movimentos desponta a liderança de Luiz Inácio Lula da Silva, um metalúrgico nordestino, que mais tarde se tornará presidente da república. Com a sua liderança é

fundado o Partido dos Trabalhadores (PT), que tem na CUT seu braço sindical (SANTOS, 2010). Em outra via, mas não menos importante, se assiste a organização da Igreja através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

A década de 1990, por sua vez, traz em seu bojo uma série de acontecimentos que contribuíram para a consolidação da nova ordem mundial posta pelo capital. As inúmeras reformas implantadas se tornam sua principal característica. Por outro lado, traz também uma forte dualidade, principalmente a nível nacional: ao mesmo tempo em que se retoma a democracia e se afirma as conquistas das lutas em torno do direito à educação, se enfrenta também a forte crise econômica recebida como herança da década anterior, que diante do caos ficou conhecida como a “década perdida” da economia.

Essas reformas são estendidas também para o campo educacional. A década de 1990 se torna profícua a essas reformas. Com o intuito de se adequar às novas transformações pelas quais passava a sociedade num contexto de profundas contradições postas pelo capital, se passa a exigir cada vez mais que a educação modifique por inteiro o arcabouço da educação nacional. Essa reforma se efetiva com o objetivo de ajustar o sistema educacional às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento.

Cabe aqui fazermos uma pequena digressão para falar de modo bastante sucinto sobre as reformas pelas quais passou a Secretaria de Educação Tecnológica, órgão de grande importância para a consolidação da educação profissional. Dessa forma, discutiremos o processo de desmembramento da SEMTEC para SETEC, que acontece também nesse período de reformas, e no que isso interfere nas políticas públicas voltadas para a educação profissional. Julgamos, pois, importante essa reflexão, uma vez que nos confirma como as políticas públicas servem ao capital, criando as bases legais para a ação deste.

Desde já adiantamos, de modo breve, que a Secretaria de Educação Tecnológica surge em virtude da rápida expansão dos cursos técnicos que conseqüentemente exigiu uma reestruturação interna do Ministério da Educação (MEC). Assim, em 1990 é criada a Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), que em 1992 é alterada e passa a ser designada de Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC). Acredita-se que essa alteração se deva ao fato da estreita

relação existente entre ensino médio e ensino profissional, na qual, por muito tempo, um esteve intimamente ligado ao outro.

O desmembramento da SEMTEC para SETEC se deu no momento em que houve a transferência da supervisão dos Centros Superiores Tecnológicos da Secretaria de Educação Superior (SESU) para a SEMTEC. Com essa transferência, esta passou a ser denominada Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Desmembrando-se da educação média, a SETEC passa agora a ser responsável somente por definir as políticas de qualificação e expansão da educação profissional, ficando a cargo da Secretaria de Educação Básica a definição das políticas do ensino médio. Segundo Takahashi e Amorim (2008, p. 220) *a missão da SETEC consiste em expandir a educação profissional de maneira a atender às necessidades de formação do trabalhador e ampliar o acesso às novas tecnologias*. Diante do novo quadro de desenvolvimento do país e com as novas exigências do mercado de trabalho, a educação profissional precisa formar não somente mão-de-obra, mas mão-de-obra qualificada, que possa responder satisfatoriamente as demandas postas pela nova organização do sistema do capital.

A reforma dos anos 1990 tem como protagonistas os organismos internacionais que, como coloca Frigotto e Ciavatta (2003, p. 95), vinculados aos mecanismos do mercado e sendo representantes encarregados, em última instância, de garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes, entra em cena como importantes interlocutores multilaterais da agenda brasileira. Com o papel de tutoriar as reformas dos Estados, esses organismos interferem nas políticas públicas, em especial nas políticas educacionais em termos tanto organizacionais quanto pedagógicos. Nesse período, a educação passa a ser considerada pelos organismos multilaterais, como um campo fértil de investimentos, o que faz com que haja o investimentos maciços na política educacional, principalmente dos países periféricos, uma vez que se acreditava que a educação era pressuposto essencial no desenvolvimento econômico de um país, ressurgindo no campo educacional a sempre viva Teoria do Capital Humano.

Com a presença dos organismos internacionais comandando o ciclo de reformas na educação, a sociedade passa a ser marcada por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental. O primeiro desses eventos é a Conferência

Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurando um grande projeto de educação mundial, abre as portas para a avalanche de conferências, fóruns e reuniões de discussão em torno da educação, e vai de encontro, mesmo que nas sombras das entrelinhas, com a concepção da educação como produtora de capital humano.

Um dos principais resultados dessa Conferência é o Documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos, cuja meta "viável" é a *Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBAS)*, entendendo que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. Diante desse entendimento, estabelece o compromisso mundial para garantir a todos as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna [...] como condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa (UNESCO, 1990).

Nesse momento, no Brasil, iniciava-se o governo de Collor de Melo, que durou pouco mais de um ano, sofrendo um processo de *impeachment* que acabou tirando-o da presidência da República, não cumprindo assim, com os acordos traçados pela conferência. Para Frigotto (2010, p. 105) o *impeachment* de Collor resultou de sua incapacidade política de afirmar um projeto de ajuste da sociedade brasileira à nova (des)ordem mundial sob o signo da mundialização do capital e dos setores internos a ela associados. Esse projeto é repassado para o seu sucessor Itamar Franco, onde em seu governo dar alguns passos nesse sentido, ao desenvolver o Plano Decenal da Educação. Porém, apesar de iniciar tímidas políticas de ajustamento à nova (des)ordem, ainda não foi capaz de proporcionar grandes avanços. É em Fernando Henrique Cardoso (FHC), portanto, que a burguesia brasileira encontra a liderança capaz de dar conta a esse audacioso projeto, que tem seu fulcro na doutrina neoliberal, iniciada já no governo Collor. É no Governo FHC que esse ideário terá suas consequências práticas, quando este constrói um governo em total consonância com os organismos internacionais e sua cartilha neoliberal do Consenso de Washington, aludindo que mediante isso o Brasil estaria seguro para o capital (FRIGOTTO, 2003).

O Consenso de Washington é um documento produzido pelos representantes do capital central em novembro de 1989, que contém um conjunto de medidas de ajustes, fundamentadas num texto do economista John Williamson, direcionados aos

países dependentes para se adequar aos objetivos do sistema capital mundial. Em 1990, se torna a política oficial do Fundo Monetário Internacional (FMI), passando a ser “receitado” para promover o “ajustamento macroeconômico” dos países em desenvolvimento que passa por dificuldades, em especial, financeira (SAVIANI, 2007).

A Declaração proferida em Jomtien, que tem como aspecto central a universalização do ensino, traz uma estreita proximidade com o Consenso de Washington, além de procurarem, cada um com sua responsabilidade característica, prescreverem as analgésicas medidas que tentam aliviar a crise crônica por que passa o capitalismo contemporâneo. Enquanto o Relatório de Washington procura um consenso mundial para a implantação das políticas neoliberais, a Declaração tem o intuito de manter e ampliar o consenso internacional em que se baseia o seu principal plano de ação, ou seja, proporcionar educação para todos pela primeira vez na história (SANTOS, 2012).

Sob os ditames do Consenso supracitado e uma cega adesão a doutrina neoliberal, o Brasil, especialmente no Governo FHC, propõe um novo projeto econômico-social, em que traz em seu bojo um conjunto de pressupostos, que pode ser resumido nos seguintes termos:

primeiramente que acabaram as polaridades, a luta de classes, as ideologias, as utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas. A segunda idéia-matriz é a de que estamos num novo tempo – da globalização, da modernidade competitiva, de reestruturação produtiva, de reengenharia –, do qual estamos defasados e ao qual devemos ajustar-nos. Este ajustamento deve dar-se não mediante políticas protecionistas, intervencionistas ou estatistas, mas de acordo com as leis do mercado globalizado, mundial (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 106).

Esse ajustamento, conforme é apontado pelos autores já citados, *traduz-se por três estratégias articuladas e complementares: desregulamentação, descentralização e autonomia e privatização* (2003, p. 106), que passam a fazer parte do novo modelo de política econômica do governo, em que cada uma ao seu modo, vai fortalecendo as estruturas do grande projeto de ajuste da sociedade brasileira às demandas do grande capital, representando também o elemento norteador de novos discursos e demandas em relação à educação básica.

A educação, bem como os demais complexos sociais, também participa desse processo, de forma que suas mudanças têm consequências bem mais profundas. O

ideário empresarial e mercantil que pairava sobre a educação, principalmente com a implantação do neoliberalismo, é transformado em política do Estado, ou seja, o projeto de educação básica do Governo FHC é claramente afirmado sob a lógica do mercado, onde predomina o pensamento pedagógico empresarial como diretriz da educação brasileira. Isso torna evidente a sintonia e a conexão que foi criada entre educação e capital, agudizada nesse governo.

Na esfera educacional, conforme coloca Dante (2010, p. 8) *a principal polêmica continuou sendo o conflito entre educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos por um lado e, por outro, a educação privada*. Esta última defendida pelo governo, em atendimento à política neoliberal.

No interior da efervescência dos movimentos em prol de uma educação melhor, vividos mundialmente, no Brasil essa euforia é direcionada ao embate para a elaboração de uma nova LDB, que desde a promulgação da Constituinte de 1988 tramitava no Congresso, resultando em 11 anos de discussão até a sua aprovação.

A origem dessa lei se encontra no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002). E conforme apresenta no seu artigo 22, *a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores* (Lei nº 9.394/96, art. 22).

Ligada a política do Estado mínimo, determinada pelos organismos internacionais, se encontra ferrenhamente influenciada por uma ideologia neoliberal, no mercado de trabalho, mediante uma formação aligeirada e fragmentada. Com a promessa de uma inserção rápida no mercado, essa formação acaba estimulando uma maior procura desse tipo de educação, e porque não dizer, uma adaptação às demandas do setor produtivo.

A concretização da luta por uma educação de qualidade há muito tempo travada, é mais uma vez adiada. A Lei nº 9.394 de 1996, desde a construção do seu projeto até a sua aprovação, é permeada por conflitos, especialmente pelo fato de que o pensamento dos educadores a sua proposta de LDB não era combatível com a ideologia e com as políticas de ajuste do governo, sendo aqueles duramente combatidos e rejeitados. Entretanto, o Governo encontrou uma maneira de ajustá-la. Utilizou-se do tempo de tramitação do projeto, posto estrategicamente por ele, para ir adequando aos poucos a Lei aos seus interesses e ir impondo a ela as políticas neoliberais. Assim, a

LDB é promulgada, como já disposto, em total consonância com a ideologia neoliberal, compatível com o Estado mínimo e sob os mecanismos do mercado. Diante disso, é apontada por diversos autores como uma LDB minimalista e ambígua. Essa ambiguidade pode ser explicitada por meio de dois dos seus artigos: no Artigo 36 dessa lei é estabelecido que *o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas*. Por outro lado, o Artigo 40 diz que *a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho*.

Tal ambiguidade, como afirma Dante (2010, p. 9), evidencia que *quaisquer articulação entre EM e a EP<sup>3</sup> são possíveis, assim como a completa desarticulação entre os dois*. Dessa forma, o governo tem a possibilidade de permitir a separação entre as duas ofertas. Assim *retira do Estado a obrigatoriedade de oferecer o ensino médio, entregando à iniciativa privada o ensino técnico-profissionalizante, o que agudiza ainda mais o dualismo construído historicamente no sistema educacional brasileiro* (SANTOS, 2007, p. 108).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), a educação profissional foi definida como modalidade de educação e ensino que conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, ao estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia. Além disso, a lei salientou a sua articulação ao ensino regular e às estratégias de educação continuada, ao promover essa modalidade de educação em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (GRABOWSKI e RIBEIRO, 2010, p.272).

É nesse contexto que o governo Fernando Henrique Cardoso implanta a reforma do ensino médio e profissional, traduzida pelo PL 1603/96, que se transformou no Decreto nº 2.208/97, anunciando que seu objetivo prioritário era *a melhoria da oferta educacional e sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões de produtividade e competitividade*. [...] *Assim, propôs-se modernizar o ensino médio e o ensino profissional no País, de maneira que acompanhassem o avanço tecnológico e atendessem às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade* (BRASIL; MEC; SEMTEC; 2004, p. 31).

---

<sup>3</sup> EM – Ensino Médio e EP – Ensino Profissional

A justificativa para isso foi de que a *nova ordem econômica mundial requer uma nova educação e, conseqüentemente, um novo perfil de trabalhador*, conforme coloca Grabowski e Ribeiro (2010, p. 271). Esse Decreto vai tratar de forma atrasada e fragmentada o que não deixou que se definisse na lei maior, a LDB.

O Decreto Federal nº 2.208/97, ao regulamentar a LDB em seu artigo 30 a 42 (Capítulo III do Título V), afirmou como objetivos da educação profissional: a) formar técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior para os diferentes setores da economia; b) especializar e aperfeiçoar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; e c) qualificar, requalificar e treinar jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade, para a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL; MEC; SEMTEC; 2004, p. 31).

A partir desse Decreto, símbolo da desastrosa política educacional da era FHC, fica proibido a integração entre ensino médio e ensino profissional, reestabelecendo, dessa forma, a dualidade entre educação geral e específica e priorizando as necessidades do mercado. Isso acabou provocando inúmeras conseqüências. Com a proibição, as poucas escolas de ensino médio integrada, existentes, principalmente, na rede Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), são destroçadas de forma totalmente arbitrária. Para Frigotto (2010, p. 33) esse Decreto *induziu a maioria dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS) a um direcionamento que reduziu o tecnológico a um upgrade da formação técnico-profissional*, desmantelando, portanto, o ensino técnico. Assim, a reforma da educação profissional, *ao desvincular a formação geral da profissional, desescolarizou o ensino técnico, retirando-lhe o conteúdo de formação básica e buscando atender às necessidades imediatas do mercado de trabalho* (BRASIL; MEC; SEMTEC; 2004, p. 33).

Além disso, com a ampliação de instituições privadas que passaram a contar com o apoio financeiro estatal, acabou havendo um incentivo a privatização das redes que ofereciam o ensino tecnológico, a exemplo dos CEFETS.

Diante desse contexto, Santos (2007, p.116-117) compreende que a partir do Decreto Nº 2.208/97, *o capital logrou uma grande vitória, pois, além de garantir uma escola específica (separada) para o trabalho, de quebra, ainda abre um imenso espaço dentro da esfera pública para que o acúmulo privado possa se perpetuar através da venda da mercadoria ensino*. Baseado nisso, podemos afirmar que esse decreto revela a

essência do que caracterizou a política educacional do Governo FHC: o aprofundamento da privatização e mercantilização da educação, *trunfo de uma política em nome das necessidades do capital e em detrimento de uma possibilidade da construção de uma escola que poderia se aproximar, verdadeiramente, da educação para todos.*

Com a ascensão do operário Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) ao poder, fato histórico na política brasileira é válido ressaltar, houve novamente a possibilidade de retorno de uma integração curricular entre o ensino profissional e o ensino médio, de acordo com o que dispõe o artigo nº 36 da LDB, modificando a legislação vigente.

Na proposta desse governo, uma das cobranças imediatas, no que se refere à educação, era a revogação do Decreto nº 2.208/97, que foi a principal regulamentação da educação profissional no governo anterior. Após dois anos de uma espera sintomática, foi promulgado o Decreto nº 5. 145/04, que segundo Grabowski e Ribeiro (2010, p. 274) *alterou vários conceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e a relação desta com a educação básica* e supostamente revogaria o Decreto anterior.

No entanto, tendo como pressuposto a nossa análise, entendemos com Santos (2007), que o Decreto nº 5. 145/04 não revoga o Decreto nº 2.208/97. Com o novo Decreto fica aberta a possibilidade da integração – proibido no Decreto anterior – bem como a desintegração entre os dois ensinos. O que temos na atualidade, como oficializa o governo, é uma espécie de “pode tudo”:

integração, o que apenas, naturalmente, pode se dar em uma mesma instituição; desintegração em dois momentos, no primeiro o jovem precisa concluir o ensino médio em uma escola e, depois de concluí-lo, cursar o profissionalizante na mesma instituição ou em outra (também chamado de pós-médio, preferimos chamar de desintegração total); no segundo momento, por fim, que denominamos de desintegração concomitante, ou seja, o estudante-trabalhador precisa fazer o ensino médio em uma escola e ao mesmo tempo cursar o profissionalizante em outra, ou na mesma instituição, como é o caso dos Institutos Federais (IFs). Para esta opção, o estudante terá que utilizar dois expedientes do seu dia, o que se torna inviável para quase a totalidade dos frequentadores que precisam estudar e trabalhar concomitantemente (FARIAS; FREITAS e SANTOS, 2012).

Tudo isso acaba por dismantelar a identidade do sistema federal de educação profissional, conforme aponta Santos (2007, p. 122), *pois cria a possibilidade para que, individualmente, cada centro ou escola elabore à sua maneira como quer*

*ofertar a educação profissional.* O que na realidade o decreto nos revela é que o governo busca a partir dele, atender as reivindicações populares, porém sem deixar de favorecer o empresariado.

Em nosso entendimento, o essencial motivo pelo qual o governo petista não revogou realmente o Decreto Nº 2.208/97 assenta-se no fato de os cursos modulares, aligeirados, fragmentados, segmentados, concomitantes e sequenciais serem mais baratos para a iniciativa privada, assegurando aos empresários essa fatia de mercado; comprovando, desse modo, que o Estado mínimo defendido pelos neoliberais é na realidade um Estado que protege e garante o lucro para o capital (SANTOS, 2007, p. 120);

Retomando o debate em torno da Reunião de Jomtien, verificamos que a Conferência que alavancou as reformas de FHC, segundo Frigotto continua a ganhar expressão por intermédio de outros documentos sobre a educação.

Ainda em 1990, a CEPAL publicou *Transformación productiva con equidad*, que enfatizava a urgência da implementação de mudanças educacionais em termos de conhecimentos e habilidades específicas, demandadas pela reestruturação produtiva. Em 1992, a CEPAL volta a publicar outro documento sobre o tema, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, vinculando educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e do Caribe. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 99).

A UNESCO e o BM completam o quadro principal dos impulsionadores externos das reformas quando entre 1993 e 1996, reúne especialistas para realizar um diagnóstico do *contexto planetário de interdependência e globalização*, como aponta Frigotto (2010, p. 99). Esse diagnóstico resulta no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, comumente conhecido como Jacques Delors, organizado a partir da Conferência de Jomtien. Este relatório, denominado “Educação: um tesouro a descobrir”, se dedicou a traçar as linhas orientadoras da educação mundial, afirmando a exigência de uma educação ao longo da vida, ou seja, uma educação permanente, que possa desenvolver nos indivíduos a capacidade de responder aos desafios de um mundo em rápida transformação.

O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI; ele elimina a distinção tradicional entre educação formal inicial e educação permanente. Além disso, converge em direção a outro conceito, proposto com frequência: o da “sociedade educativa” na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos (DELORS, 2010, p. 32).

O relatório que se apresenta como elemento de fortalecimento da política de Educação Para Todos, e como era de se esperar, se pauta nos princípios de educação neoliberalista, apresenta objetivos e propostas para a educação tendo em vista o homem que se considera necessário formar:

Ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um triunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Ao terminar os seus trabalhos a Comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades. [...] como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras... (DELORS, 1998, p. 11).

Mas o que nos interessa ao travar discussões em torno desse documento é o que ele traz como proposta pedagógica para a educação do século XXI. Nesse sentido, considerando a nova estrutura da sociedade, o documento aponta que o conhecimento deve está ancorado em quatro pilares, que são os princípios norteadores da educação, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Diante do contexto de reformas posto pelo projeto de reestruturação da crise que balizam o cenário atual, a educação e suas propostas pedagógicas vão se reconfigurando. Nesse sentido, é dado cada vez mais ênfase a proposta do aprender a aprender, posto como o novo princípio pedagógico das escolas. Martins e Noma (S/ANO, p. 5) justificam essa ênfase dizendo que *em uma sociedade com o desenvolvimento tecnológico tão acelerado, é importante enfatizar o aprender a aprender, pois do contrário o profissional capacitado e bem preparado, muito rapidamente, estará desatualizado*. Fica claro nessa afirmação que a preocupação está na preparação meramente instrumental do indivíduo, que inserido numa sociedade *globalizada*, e com forte aparato da tecnologia moderna, precisa estar preparado para os múltiplos desafios que essa nova sociedade impõe. O discurso do aprender a aprender quer fazer do conteúdo escolar um instrumento de desenvolvimento de competências necessárias para que o indivíduo possa responder a um mundo em transformação acelerada.

O aprender a aprender tem suas bases no núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas, porém com outro significado. Nesse âmbito o aprender a aprender consistia em adquirir a capacidade de buscar conhecimentos por si mesmo, de se adaptar a uma sociedade que era entendida como um organismo em que cada indivíduo tinha

um lugar e cumpria um papel determinado em benefício de todo o corpo social. Na situação atual, comandada pelo capital, há uma ressignificação do termo. O aprender a aprender passa agora a estar ligado à exigência de constante atualização posta pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade (SAVIANI, 2007).

A empregabilidade também faz parte daquele arsenal de noções propagandeadas pelo capital. Como todos os outros discursos, a empregabilidade é mais um mecanismo que busca mascarar a realidade de contradições postas pelo capital em crise. O discurso que leva os indivíduos a acreditar que há emprego para todos, bastando se capacitar e se manter num contínuo processo de educação – educação permanente –, busca esconder a realidade do desemprego crônico instaurado pela crise. Nesse sentido, o conteúdo da educação, também passa a ser permeado pelo caráter ideológico desse discurso, contribuindo para reforçá-lo.

Ancorado a esse discurso está a pedagogia das competências, na qual Saviani (2007, p. 435, aspas do original) entende que:

apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não são garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”.

No contexto da mundialização do capital a busca por crescente competitividade leva as empresas a se aproximar do chamado “modelo de competências”. Tal modelo, atualmente, vem ganhando espaço e sendo apropriado também no âmbito educacional. Utilizada como referência da educação profissional, tem como objetivo ajustar o perfil dos alunos ao tipo de sociedade decorrente da reorganização do processo produtivo, aproximando a escola cada vez mais da organização empresarial. Para Silva (2007, p. 191) *essas apropriações têm sido justificadas tendo em vista conferir novos referenciais para a formação do trabalhador, devido às transformações ocorridas no contexto da produção*. A necessidade da busca constante de qualificação é uma exigência do capital, que agora passa a exigir um novo perfil de trabalhador.

Em articulação com um modelo de gerenciamento afinado com os padrões da racionalidade produtivista que aportam, por sua vez, na mística da qualidade total, passou a ser defendida, a construção de um currículo por competências, como capaz, dentre outras virtudes às avessas, de deixar mais claro o que será, efetivamente, desenvolvido no aluno, por parte da escola, juízo que, aliás, remonta, sem sombra de dúvidas, ao ideário do tecnicismo, plantado no Brasil, por força do Acordo MEC -USAID, para vingar nos amargos anos ditatoriais (SANTOS; JIMENEZ e MENDES SEGUNDO, p. 9).

No contexto de reestruturação do Estado, iniciado no Governo FHC e aprofundado no Governo Lula, as políticas educacionais são reeditadas sob a lógica dos chamados novos paradigmas educativos. Concernente a isso, a pedagogia das competências, que se apresenta como o novo ideário pedagógico da educação estando intimamente ligada as novas necessidades do capital, é proclamada como indispensável na formação dos trabalhadores.

A pedagogia das competências cumpre adequadamente seu papel de reinventar a teoria do capital humano no contexto da propalada “sociedade do conhecimento”. Com efeito, representa mais uma artimanha do capital com o objetivo de domesticar os trabalhadores sob a lógica do mercado, agora, a pretexto das exigências engendradas pelos avanços tecnológicos (2012, p. 118).

No entanto, essa teoria que *tem sua origem em autores como Jean Piaget e Noam Chomsky [...] foram criticadas por Bernstein (1996) por desconsiderarem a dimensão histórico-cultural definidora do processo de formação humana e por atribuírem à educação um caráter secundário e reducionista* (SILVA, 2007, p.191).

Nas condições postas pelo capital fica bastante claro qual o tipo de escola é ofertado para a classe trabalhadora e a que se propõe. Nesse sentido compreendemos que a educação profissional, historicamente voltada para os filhos dos trabalhadores, cumpre o papel de contribuir para a reprodução do capital. As escolas que oferecem ensino técnico cada vez mais se aproximam de uma empresa. Podemos confirmar isso com o modelo de gestão implantado hoje nas escolas profissionais, que tem como diretriz orientadora a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) baseada na Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO).

Por meio da TESE/TEO, a escola é tratada nos moldes de uma empresa, *na qual a clientela é representada pela comunidade; os gestores são os líderes nos moldes dos empresários; os chamados investidores sociais, são na verdade, os parceiros empresariais* (FARIAS; FREITAS e SANTOS, 2012, p. 9).

Diante disso, a conotação que vem, progressivamente, sendo dada a educação que é ofertada aos trabalhadores tendo uma proposta empresarial como modelo de gestão escolar, já denuncia o seu caráter mercadológico, o que nos leva a combatê-lo. Uma educação não pode jamais está fundamentada em princípios empresariais, servindo ao sistema capitalista. Pelo contrário! A luta é exatamente por uma educação que possa ir além do capital, nos possibilitando alcançar a emancipação.

Podemos perceber ainda que o documento TESE evoca certa consonância com o Relatório Delors, enfatizando os quatro pilares da educação, posto por este: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser. Porém o que o documento não revela é sua íntima ligação com o quinto pilar instituído pelos 'sábios' Ministros de educação da América Latina: “aprender a empreender”, lançado em 2003 pela Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) (FARIAS; FREITAS e SANTOS, 2012). Este quinto pilar se configura como mais uma das peripécias do capital, que logra agora a necessidade de se formar indivíduos empreendedores para atuar na nova estrutura de trabalho que se instaurou. Dessa forma, o empreendedorismo passa a ser fortemente propagado pela proposta empresarial de ensino, se apresentando como requisito para a empregabilidade, posto como meta a ser alcançado por todos.

Diante do que foi exposto nessa breve linha temporal em torno da educação profissional, podemos reafirmar que a sua trajetória está em estreita relação com o mercado de trabalho e sob os ditames do sistema capital, radicalizada nos anos 1970 e fortemente agudizada com a incorporação da TESE/TEO como orientadora da gestão escolar e a adoção da proposta pedagógica do empreendedorismo empresarial na escola pública.

Quanto ao projeto de universalização da educação gestado pelos organismos internacionais em consonância com os interesses da classe dominante e consequentemente do sistema do capital, reafirmamos que não será possível a sua concretização enquanto vivermos em uma sociabilidade sob a ditadura do capital.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de conclusão, podemos expor que diante das discussões travadas nesse trabalho, torna-se cada vez mais urgente buscarmos mediações, onde possamos

lutar por uma educação que atenda a formação da totalidade humana, negada ao longo da história.

Ao recorrermos à contextualização histórica em torno do complexo educativo, constatamos que a dualidade deste, traçada na estreita relação entre trabalho e educação, é histórica e perpetua-se aos dias atuais, sendo enxergada no tipo de ensino que é oferecido a cada classe social. De um lado, uma educação voltada para formar os dirigentes da sociedade; do outro, um ensino para formar os trabalhadores, reprodutores do sistema capitalista, deixando clara a divisão entre os que pensam e os que fazem.

É possível perceber nessa dualidade, que a educação oferecida à classe trabalhadora é sempre uma educação fragmentada, aligeirada e de qualidade pendular, que se volta somente às necessidades imediatistas do mercado de trabalho, reduzindo-a a uma mercadoria passível de ser comercializada.

Essa mercantilização da educação foi ainda mais agudizada quando na década de 1970 o sistema capitalista esteve assolado por uma crise profunda, o que contribuiu para modificar a sua própria estrutura e dos demais complexos sociais construídos a sua volta. Frente a essa crise, o capital precisou passar por um profundo processo de reestruturação, criando mecanismos diversos para fugir dessa crise e/ou mascará-la. A educação, entendida como um complexo que também está sob os domínios capitalistas, nesse contexto, é também reconfigurada, passando a ser articulada às novas demandas do capital. Nesse sentido, a escola é convocada a se organizar para atender a uma instrução meramente mercantilista e imediata, alinhada às necessidades burguesas, onde passa a ter uma dupla função: ao mesmo tempo em que forma seus líderes, adentra o trabalhador para o mercado reprodutor do capital.

Tendo como função principal transmitir os conhecimentos produzidos pela humanidade, diante do cenário que vai se desenhando, contraditoriamente a educação nega esse conhecimento, ou o reduz a mera instrumentalização de técnicas necessárias ao mercado, entregue aos filhos dos trabalhadores em forma de uma educação de qualidade pendular. Nossos esforços se concentram, pois, em mostrar que é direito de todos o acesso a esse conhecimento, uma vez que somente ele permitirá a compreensão da realidade na sua totalidade, bem como a instrumentalização do trabalhador no sentido de produzir as condições subjetivas necessárias para transformar a realidade, reconfigurando tanto as relações de trabalho, bem como as relações sociais.

Diante dessa nova reconfiguração do capital, a educação aparece como um dos seus principais campos de atuação, encontrando nela o espaço ideal para a disseminação das suas ideologias e a reprodução das suas relações. Isso se torna possível porque a burguesia, sendo proprietária dos meios de produção, também se torna proprietária do conhecimento produzindo, podendo moldá-lo às suas necessidades.

Perante as políticas neoliberais que conduzem o projeto reestruturante do capital, a educação ganha novos contornos, passando agora a ser disseminada como a redentora dos problemas sociais, econômicos e políticos próprios das contradições do sistema do capital. Ancorado em autores que buscam compreender a realidade sob a luz marxiana, entendemos que a educação não deve ser vista sob a perspectiva de salvadora da humanidade, uma vez que não se configura como atividade central das relações dos homens e não se deve a ela a construção de outras formas de sociabilidade. A raiz desses problemas se encontra na própria forma de organização social, que tem como base a exploração do homem pelo homem, comandada pelo capital. Acreditamos que a superação de todos os problemas supracitados só será possível com a superação da forma de sociabilidade posta pelo capital.

Entretanto, mesmo considerando que a educação não pode ser posta como a única responsável pela solução dos problemas criados pelo capital, acreditamos que ela é um importante instrumento que canaliza a efetivação da emancipação humana. A nosso entender, a escola não pode tudo, mas pode muito, como acreditava Paulo Freire. Portanto, compreendemos que atividades educativas, quando baseadas numa práxis transformadora, podendo ser mediada com os demais complexos sociais, possibilita a formação de um sujeito organicamente comprometido com sua classe e capaz de construir uma ordem social dignamente compatível com a emancipação humana.

Contudo, na atual conjuntura de crescimento vertiginoso das ideias neoliberais, em especial na década de 1990, a educação passa por um processo de reforma, ganhando destacada importância. Acredita-se que ela pode dar grandes contribuições, passando a ser enxergada, portanto, como campo fértil de investimentos pelos que comandam o capital. Tal pensamento expõe claramente o interesse neoliberal de atar o complexo educativo com a mercadoria, de forma que sejam indissociáveis. Diante disso, na década já citada, presenciamos uma onda de discussões em torno da educação, onde esta passa a ser alvo de diversas conferências, fóruns, reuniões, comandadas pelos organismos internacionais, responsáveis pelo monitoramento das

reformas educativas. Uma das grandes discussões em torno da “mercadoria” educação, como esta é considerada pelo sistema do capital, foi a Conferência de Jomtien, onde é proferido o documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos, objeto de discussão dessa pesquisa. A universalização do ensino, de modo particular o ensino básico, é o principal objetivo da conferência. Analisando mais profundamente esse objetivo, trazendo à tona o que está para além da aparência, verificamos que esse contexto é permeado por grandes contradições. Primeiro por que há um paradoxo nesse momento, uma vez que a universalização do ensino é apregoada ao mesmo tempo em que há forte propagação da educação profissional, uma educação que não pode ser considerada universal. Podemos expor, ainda, que por trás do desejo de se universalizar o ensino está o fato de que se acreditava que, mediante a isso, iria se criar as condições necessárias para o desenvolvimento econômico do país. Revela-se, portanto, o real interesse desse propósito, bem como a quem serve.

Resta-nos compreender ainda quem é esse “Todos” que o movimento coloca. Comênio, autor do século XVII que escreveu o livro *Didática Magna: a arte de ensinar tudo a todos*, já anunciava uma tentativa de universalização do ensino, porém esse “todos” trazido pelo título do livro, é direcionado apenas a um por cento da população que tinha o privilégio de estar na escola. Na atual conjuntura, essa universalização também não se concretiza, haja vista que existe uma fragmentação quanto ao ensino que é ofertado: um ensino voltado para formar a elite e um ensino para formar os filhos dos trabalhadores. E o que é oferecido aos dirigentes da sociedade é logicamente negado a classe abastada, não dando a esta as condições necessárias para efetivar uma luta por outro tipo de sociabilidade, desprovida da lógica incorrigível do capital. Diante disso, constatamos que a universalização do ensino é mais um discurso ideológico do que uma realidade concreta e que se constitui em mais uma das peripécias do capital para mascarar a sua crise e continuar com a posição de demiurgo das relações sociais. A universalização de uma educação verdadeira pressupõe uma sociedade sem classe e esta só será possível com a superação do sistema vigente.

Alertamos que, por trás do seu caráter romântico, o movimento Educação para Todos é um movimento liderado por empresários em torno de uma educação que denominam de “qualidade”. Contudo, nesta qualidade está circunscrita as habilidades e as competências empreendedoras necessárias ao capitalismo contemporâneo.

Diante dessa e outras discussões travadas em torno de documentos referentes à educação, particularizando a educação profissional, asseguramos que as políticas públicas voltadas a esta, se encontram cada vez mais subservientes ao mercado, triunfando em nome das necessidades do capital. Atuando de acordo com as diretrizes do Estado, que passa a adotar o modelo neoliberal, as políticas educacionais são elaboradas de modo que possam, ao mesmo tempo, dar respostas às reivindicações das classes dominadas e contemplar os donos do capital. Entretanto, estes últimos serão os grandes beneficiados, sobrando aos menos favorecidos as migalhas de uma educação dita de *qualidade*.

Quanto aos pressupostos pedagógicos da educação profissional, reafirmamos que estes servem veementemente ao capital, aproximando a escola cada vez mais de uma organização empresarial. O que pode ser constatado com a implantação de um modelo de gestão empresarial nas escolas profissionais. A TESE/TEO é a confirmação de que no cenário atual a mercantilização da educação passa por um processo de aprofundamento. Norteados pelos *novos* paradigmas educativos, que ressignificam o papel da educação frente à crise estrutural do capital, as propostas pedagógicas estão fortemente focalizadas nos interesses do mercado.

A pedagogia do aprender a aprender, a pedagogia das competências, o paradigma do empreendedorismo e o resgate da teoria do capital humano surge no discurso dos que detém o poder como proposta para formar um *novo* tipo de trabalhador, apto a atender as constantes transformações da sociedade. Entretanto, é fácil perceber que essas propostas estão camufladas nesses discursos para esconder a quem realmente servem.

Dessa forma, refletimos que uma proposta de ensino atrelada aos paradigmas do mercado, em que prepara o indivíduo somente para o mercado de trabalho, não pode ser a melhor opção para os filhos dos trabalhadores, como defende a burguesia. E que uma filosofia de gestão empresarial, que se assenta nos pilares da educação referendado no Relatório Delors, seguindo, entretanto paradigmas metodológicos aligeirados, segmentados e direcionados para o mercado de trabalho, como por exemplo a TESE/TEO, está distante de ser uma educação de *qualidade*, beneficiando apenas os empresários. Contudo, opomo-nos radicalmente ao modelo de gestão empresarial imposta nas escolas profissionais e à pedagogia empreendedora como princípio norteador da educação. Como nossa análise parte dos elementos

constitutivos da proposta marxiana, posicionamo-nos em favor da luta por uma formação que atenda as necessidades humanas na sua totalidade, que eduque a humanidade para a plenitude de suas potencialidades, isto é, que seja uma formação omnilateral.

Na atual configuração, a formação profissional proposta pela burguesia e subjugada às fronteiras das urgências imediatas do processo produtivo consiste em adestrar e subordinar o trabalhador ao caráter imediato da produção, desvalorizando a formação intelectual em benefício da prática. Nesse sentido, nossas considerações apontam na direção de negarmos completamente esse tipo de educação, uma vez que vão de encontro às necessidades do capital, distante, portanto, de uma educação emancipadora.

Para isso, defendemos a proposta de uma escola única e unitária, que não admita subordinar a política educacional ao economicismo e às determinações do mercado, reduzindo-a aos treinamentos para preenchimento de postos de trabalho, buscando assim superar o histórico dualismo da organização social brasileira. No entanto, em consonância com o pensamento gramsciano, entendemos que a consolidação dessa escola única e unitária não será possível numa sociedade em que suas relações são regidas pela lógica do capital. Precisamos, pois, superar essa forma de sociabilidade para que seja possível a construção da tão sonhada educação gratuita, laica, de qualidade e verdadeiramente, para todos.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de conclusão, podemos expor que diante das discussões travadas nesse trabalho, torna-se cada vez mais urgente buscarmos mediações, onde possamos lutar por uma educação que atenda a formação da totalidade humana, negada ao longo da história.

Ao recorrermos à contextualização histórica em torno do complexo educativo, constatamos que a dualidade deste, traçada na estreita relação entre trabalho e educação, é histórica e perpetua-se aos dias atuais, sendo enxergada no tipo de ensino que é oferecido a cada classe social. De um lado, uma educação voltada para formar os dirigentes da sociedade; do outro, um ensino para formar os trabalhadores, reprodutores do sistema capitalista, deixando clara a divisão entre os que pensam e os que fazem.

É possível perceber nessa dualidade, que a educação oferecida à classe trabalhadora é sempre uma educação fragmentada, aligeirada e de qualidade pendular,

que se volta somente às necessidades imediatistas do mercado de trabalho, reduzindo-a a uma mercadoria passível de ser comercializada.

Essa mercantilização da educação foi ainda mais agudizada quando na década de 1970 o sistema capitalista esteve assolado por uma crise profunda, o que contribuiu para modificar a sua própria estrutura e dos demais complexos sociais construídos a sua volta. Frente a essa crise, o capital precisou passar por um profundo processo de reestruturação, criando mecanismos diversos para fugir dessa crise e/ou mascarar-la. A educação, entendida como um complexo que também está sob os domínios capitalistas, nesse contexto, é também reconfigurada, passando a ser articulada às novas demandas do capital. Nesse sentido, a escola é convocada a se organizar para atender a uma instrução meramente mercantilista e imediata, alinhada às necessidades burguesas, onde passa a ter uma dupla função: ao mesmo tempo em que forma seus líderes, adentra o trabalhador para o mercado reprodutor do capital.

Tendo como função principal transmitir os conhecimentos produzidos pela humanidade, diante do cenário que vai se desenhando, contraditoriamente a educação nega esse conhecimento, ou o reduz a mera instrumentalização de técnicas necessárias ao mercado, entregue aos filhos dos trabalhadores em forma de uma educação de qualidade pendular. Nossos esforços se concentram, pois, em mostrar que é direito de todos o acesso a esse conhecimento, uma vez que somente ele permitirá a compreensão da realidade na sua totalidade, bem como a instrumentalização do trabalhador no sentido de produzir as condições subjetivas necessárias para transformar a realidade, reconfigurando tanto as relações de trabalho, bem como as relações sociais.

Diante dessa nova reconfiguração do capital, a educação aparece como um dos seus principais campos de atuação, encontrando nela o espaço ideal para a disseminação das suas ideologias e a reprodução das suas relações. Isso se torna possível porque a burguesia, sendo proprietária dos meios de produção, também se torna proprietária do conhecimento produzindo, podendo moldá-lo às suas necessidades.

Perante as políticas neoliberais que conduzem o projeto reestruturante do capital, a educação ganha novos contornos, passando agora a ser disseminada como a redentora dos problemas sociais, econômicos e políticos próprios das contradições do sistema do capital. Ancorado em autores que buscam compreender a realidade sob a luz marxiana, entendemos que a educação não deve ser vista sob a perspectiva de salvadora da humanidade, uma vez que não se configura como atividade central das relações dos

homens e não se deve a ela a construção de outras formas de sociabilidade. A raiz desses problemas se encontra na própria forma de organização social, que tem como base a exploração do homem pelo homem, comandada pelo capital. Acreditamos que a superação de todos os problemas supracitados só será possível com a superação da forma de sociabilidade posta pelo capital.

Entretanto, mesmo considerando que a educação não pode ser posta como a única responsável pela solução dos problemas criados pelo capital, acreditamos que ela é um importante instrumento que canaliza a efetivação da emancipação humana. A nosso entender, a escola não pode tudo, mas pode muito, como acreditava Paulo Freire. Portanto, compreendemos que atividades educativas, quando baseadas numa práxis transformadora, podendo ser mediada com os demais complexos sociais, possibilita a formação de um sujeito organicamente comprometido com sua classe e capaz de construir uma ordem social dignamente compatível com a emancipação humana.

Contudo, na atual conjuntura de crescimento vertiginoso das ideias neoliberais, em especial na década de 1990, a educação passa por um processo de reforma, ganhando destacada importância. Acredita-se que ela pode dar grandes contribuições, passando a ser enxergada, portanto, como campo fértil de investimentos pelos que comandam o capital. Tal pensamento expõe claramente o interesse neoliberal de atar o complexo educativo com a mercadoria, de forma que sejam indissociáveis. Diante disso, na década já citada, presenciamos uma onda de discussões em torno da educação, onde esta passa a ser alvo de diversas conferências, fóruns, reuniões, comandadas pelos organismos internacionais, responsáveis pelo monitoramento das reformas educativas. Uma das grandes discussões em torno da “mercadoria” educação, como esta é considerada pelo sistema do capital, foi a Conferência de Jomtien, onde é proferido o documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos, objeto de discussão dessa pesquisa. A universalização do ensino, de modo particular o ensino básico, é o principal objetivo da conferência. Analisando mais profundamente esse objetivo, trazendo à tona o que está para além da aparência, verificamos que esse contexto é permeado por grandes contradições. Primeiro por que há um paradoxo nesse momento, uma vez que a universalização do ensino é apregoada ao mesmo tempo em que há forte propagação da educação profissional, uma educação que não pode ser considerada universal. Podemos expor, ainda, que por trás do desejo de se universalizar o ensino está o fato de que se acreditava que, mediante a isso, iria se criar as condições

necessárias para o desenvolvimento econômico do país. Revela-se, portanto, o real interesse desse propósito, bem como a quem serve.

Resta-nos compreender ainda quem é esse “Todos” que o movimento coloca. Comênio, autor do século XVII que escreveu o livro *Didática Magna: a arte de ensinar tudo a todos*, já anunciava uma tentativa de universalização do ensino, porém esse “todos” trazido pelo título do livro, é direcionado apenas a um por cento da população que tinha o privilégio de estar na escola. Na atual conjuntura, essa universalização também não se concretiza, haja vista que existe uma fragmentação quanto ao ensino que é ofertado: um ensino voltado para formar a elite e um ensino para formar os filhos dos trabalhadores. E o que é oferecido aos dirigentes da sociedade é logicamente negado a classe abastada, não dando a esta as condições necessárias para efetivar uma luta por outro tipo de sociabilidade, desprovida da lógica incorrigível do capital. Diante disso, constatamos que a universalização do ensino é mais um discurso ideológico do que uma realidade concreta e que se constitui em mais uma das peripécias do capital para mascarar a sua crise e continuar com a posição de demiurgo das relações sociais. A universalização de uma educação verdadeira pressupõe uma sociedade sem classe e esta só será possível com a superação do sistema vigente.

Alertamos que, por trás do seu caráter romântico, o movimento Educação para Todos é um movimento liderado por empresários em torno de uma educação que denominam de “qualidade”. Contudo, nesta qualidade está circunscrita as habilidades e as competências empreendedoras necessárias ao capitalismo contemporâneo.

Diante dessa e outras discussões travadas em torno de documentos referentes à educação, particularizando a educação profissional, asseguramos que as políticas públicas voltadas a esta, se encontram cada vez mais subservientes ao mercado, triunfando em nome das necessidades do capital. Atuando de acordo com as diretrizes do Estado, que passa a adotar o modelo neoliberal, as políticas educacionais são elaboradas de modo que possam, ao mesmo tempo, dar respostas às reivindicações das classes dominadas e contemplar os donos do capital. Entretanto, estes últimos serão os grandes beneficiados, sobrando aos menos favorecidos as migalhas de uma educação dita de *qualidade*.

Quanto aos pressupostos pedagógicos da educação profissional, reafirmamos que estes servem veementemente ao capital, aproximando a escola cada vez mais de uma organização empresarial. O que pode ser constatado com a

implantação de um modelo de gestão empresarial nas escolas profissionais. A TESE/TEO é a confirmação de que no cenário atual a mercantilização da educação passa por um processo de aprofundamento. Norteados pelos *novos* paradigmas educativos, que ressignificam o papel da educação frente à crise estrutural do capital, as propostas pedagógicas estão fortemente focalizadas nos interesses do mercado.

A pedagogia do aprender a aprender, a pedagogia das competências, o paradigma do empreendedorismo e o resgate da teoria do capital humano surge no discurso dos que detém o poder como proposta para formar um *novo* tipo de trabalhador, apto a atender as constantes transformações da sociedade. Entretanto, é fácil perceber que essas propostas estão camufladas nesses discursos para esconder a quem realmente servem.

Dessa forma, refletimos que uma proposta de ensino atrelada aos paradigmas do mercado, em que prepara o indivíduo somente para o mercado de trabalho, não pode ser a melhor opção para os filhos dos trabalhadores, como defende a burguesia. E que uma filosofia de gestão empresarial, que se assenta nos pilares da educação referendado no Relatório Delors, seguindo, entretanto paradigmas metodológicos aligeirados, segmentados e direcionados para o mercado de trabalho, como por exemplo a TESE/TEO, está distante de ser uma educação de *qualidade*, beneficiando apenas os empresários. Contudo, opomo-nos radicalmente ao modelo de gestão empresarial imposta nas escolas profissionais e à pedagogia empreendedora como princípio norteador da educação. Como nossa análise parte dos elementos constitutivos da proposta marxiana, posicionamo-nos em favor da luta por uma formação que atenda as necessidades humanas na sua totalidade, que eduque a humanidade para a plenitude de suas potencialidades, isto é, que seja uma formação omnilateral.

Na atual configuração, a formação profissional proposta pela burguesia e subjugada às fronteiras das urgências imediatas do processo produtivo consiste em adestrar e subordinar o trabalhador ao caráter imediato da produção, desvalorizando a formação intelectual em benefício da prática. Nesse sentido, nossas considerações apontam na direção de negarmos completamente esse tipo de educação, uma vez que vão de encontro às necessidades do capital, distante, portanto, de uma educação emancipadora.

Para isso, defendemos a proposta de uma escola única e unitária, que não admita subordinar a política educacional ao economicismo e às determinações do mercado, reduzindo-a aos treinamentos para preenchimento de postos de trabalho, buscando assim superar o histórico dualismo da organização social brasileira. No entanto, em consonância com o pensamento gramsciano, entendemos que a consolidação dessa escola única e unitária não será possível numa sociedade em que suas relações são regidas pela lógica do capital. Precisamos, pois, superar essa forma de sociabilidade para que seja possível a construção da tão sonhada educação gratuita, laica, de qualidade e verdadeiramente, para todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC. SEMTEC. Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília, 2004.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectiva de integração. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FARIAS; Aracélia C.; FREITAS; Maria Cleidiane C.; SANTOS, Derivaldo. Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará: o “Caminho de pedras” do empreendedorismo para a escola pública. Revista Expressão Católica, Vol 1, n ° 2. Quixadá/CE: 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A Política De Educação Profissional No Governo Lula: Um Percurso Histórico Controvertido**. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005.

\_\_\_\_\_; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: **Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em 20/10/2012.

\_\_\_\_\_. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLS, Jaqueline; COLS. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARCIA, Sandra R. de O. O fio da história: a gênese de formação profissional no Brasil. In: MACHADO, Lucília; FIDALGO, Fernando (Orgs.). Trabalho & Crítica-NETE, Núcleo de Estudos da UFMG. Belo Horizonte: Unisinos, n. 2, set 2000.

GRABOWSKI, Gabriel; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. Reforma, legislação e financiamento da educação profissional no Brasil. In: MOLS, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (Tese): uma nova escola para a**

Juventude Brasileira (escolas de ensino médio em tempo integral). Disponível em: [http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc\\_prof/download/Manual\\_Model](http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_Model). Acessado em 27/10/2012.

PEREIRA, Luis Carlos Bresser. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Cadernos MARE-Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

SANTOS, Deribaldo. **A Problemática Histórica do Dualismo Educacional: De Nilo Peçanha a Jarbas Passarinho**. In: Encontro Regional sobre Formação e Prática Docente, 2005. (Texto digitalizado)

\_\_\_\_\_. Políticas Públicas Neoliberais para o Ensino Profissional: como fica o CEFET/CE? In: JIMENEZ, Suzana Vasconcelos; SILVA, Marcus F. Alexandre da (Org.). **Políticas Públicas e Reprodução do Capital**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Graduação Tecnológica no Brasil: crítica à expansão do ensino superior não universitário**. 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2012.

\_\_\_\_\_; COSTA, Frederico. A crise estrutural do capital: o verdadeiro mal-estar da contemporaneidade. In: SANTOS, Deribaldo; COSTA, Frederico; JIMENEZ, Susana (Orgs). **Ontologia, estética e crise do capitalismo contemporâneo**. Fortaleza/Campina Grande: EdUECE/EdUFCG, 2012.

\_\_\_\_\_; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das dores. Sorria! Você está sendo “educado para o trabalho”: uma análise crítica da expansão da graduação tecnológica brasileira. In: SANTOS, Deribaldo; JIMENEZ, Susana; QUIXADÁ, Viana M. C.; RABELO, Jackeline (Orgs). Fortaleza: EdUECE, 2012 (**No prelo**).

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como o princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et al (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 5ª Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999a.

\_\_\_\_\_. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5.ed. Campinas, SP: Autoras Associados, 1999b.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SILVA, Monica Ribeiro da. Educação tecnológica como competência e a reforma curricular na Educação Profissional de nível médio. In: **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**. Jan-Jun 2007, volume 1, número 2, p. 191-198.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; AMORIM, Wilson Aparecido Costa de. **Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 207-228, abr./jun. 2008.