



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OFERTADA
PELA REDE E-TEC NO BRASIL (2011-2015)**

ADELIZE TRENTIN LEMES

CASCADEL - PR

2016



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OFERTADA
PELA REDE E-TEC NO BRASIL (2011-2015)**

ADELIZE TRENTIN LEMES

CASCADEL - PR

2016



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OFERTADA
PELA REDE E-TEC NO BRASIL (2011-2015)**

ADELIZE TRENTIN LEMES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a):
Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos

CASCADEL - PR

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

L57i

Lemes, Adelize Trentin

Implementação da política de educação profissional ofertada pela rede e-Tec no Brasil (2011-2015). / Adelize Trentin Lemes. — Cascavel, 2016. 268 f.; 30 cm

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos

Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, 2016
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação
Bibliografia.

1. Rede e-Tec Brasil. 2. Trabalhadores – Formação. 3. Educação profissional – Financiamento. 4. Educação Profissional – Políticas. I. Deitos, Roberto Antonio. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 20.ed. 379.2
CIP – NBR 12899

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Bejio – CRB 9ª/965

ADELIZE TRENTIN LEMES

IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OFERTADA
 PELA REDE E-TEC NO BRASIL (2011-2015)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Sociedade, estado e educação, linha de pesquisa Educação, políticas sociais e estado, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:



 Orientador(a) - Roberto Antonio Deitos

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)



 Marise Nogueira Ramos

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)



 Luiz Fernando Reis

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 12 de agosto de 2016

Aos meus filhos Davi de 6 anos e Lucas de 2 anos; também ao Antônio Gabriel de 8 meses, sobrinho e afilhado.

Aos três, meu amor e esforços sem medidas.

AGRADECIMENTO

Pelo caminho que não se fez sozinho, apesar de solitário, agradeço.

Ao professor Dr. Roberto Antonio Deitos pelo respeito, atenção, segurança e comprometimento no trabalho de orientação desta pesquisa.

Aos professores Dra. Marise Nogueira Ramos, Dr. Luiz Fernando Reis e Dra Isaura Monica Souza Zanardini por aceitarem compor a banca examinadora e pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento e materialização dessa dissertação.

Aos professores e funcionários não docentes que integram o colegiado do Mestrado em Educação e a Unioeste Campus Cascavel, pelos ensinamentos ministrados durante as disciplinas, pelos atendimentos na secretaria do programa, pelos espaços sempre organizados, todos somente agregaram a formação e a relação, sobretudo humana.

Aos colegas de turma pela companhia e pelo prazer de convivermos entre iguais.

Aos professores e também colegas do Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Social (GEPPEs), pelos esforços contínuos entre encontros, discussões, colóquios, seminários em prol da educação e da universalização da escola pública e gratuita para todos.

A toda equipe da Secretaria Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), nas pessoas do professor Carlos Artur Arêas, dos técnicos Cleanto César Gonçalves e Carlos Alberto da Silva, pela acolhida em Brasília/DF, pelo respeito e pelo empenho na obtenção e disponibilização dos dados aqui apresentados sobre e-Tec Brasil.

A consultora Aline Collyer pela pronta disponibilização dos relatórios produzidos acerca da Rede e-Tec Brasil no âmbito da UNESCO.

Ao Professor João Antônio Cabral de Monlevade, consultor do Senado Federal, pelo afeto, pela amizade construída ao longo desses três anos de trabalho junto a SETEC/MEC no Profuncionário, pelos infindáveis diálogos, reflexões e oposições construtivas e motivadoras a pesquisa e ao conhecimento. Bem como aos amigos e professores dos diferentes Estados pelos quais estivemos e trabalhamos com a proposta do Profuncionário e que nos permitiram a compreensão da

dimensão e da real luta de classes, na condição de trabalhadores da educação.

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná pelo entendimento da relevância e deferimento do pedido de afastamento por um ano para estudos e produção desta pesquisa.

Aos colegas do Colégio Wilson Joffre (Cascavel/PR) e a direção da professora Clair Santos pelo suporte e pela confiança depositados.

Aos amigos e colegas de longa data pela companhia e pelo apoio durante esse processo: Ana Maria Marques Palagi, Celso Palagi, Mariana Marques Palagi, Jociane Martins Pedroso, Lúcia Bogo, Lúcia Zandonadi, Selma Estraliotte, Solangela Santos e Rogéria Covatti.

A Ana Maria Marques Palagi pela preocupação, pelos skypes, pelas tardes com o Davi (o super herói do Tio Celso), pela ajuda e compromisso científico junto à análise gramatical do texto desta dissertação.

A Ana Karina Sartori pela amizade e pelo abstract.

A Margarida Menezes pela amizade, pela cumplicidade e dedicação que serão eternamente lembrados e admirados.

Aos familiares pelo apoio e pela força mesmo que distantes.

Aos meus pais Elizete e “vovô Trentin” pelas incontáveis noites e finais de semana (mesmo após as duras jornadas de trabalho) entre cuidados com nossos filhos, seus netos, para que esta pesquisa se desenvolvesse. Também por serem a base e o motivo de boa parte de todos os meus êxitos.

E ao Luís, companheiro e esposo, pela luta, superação, compromisso, responsabilidade e amor diariamente compartilhados.

Em nossas terras a educação tem maior desafio: a educação é a aplicação que o homem se impõe para guiar suas próprias forças, e tanto mais trabalhosa será sua obra quanto mais potentes e rebeldes forem às forças que queira conduzir e encaminhar.*

Andamos sobre as ondas, e com elas giramos e nos chocamos; por isso é que não vemos, e nem aturdidos com o golpe nos detemos a examinar as forças que as movem. Mas quando este mar se acalmar pode-se assegurar que as estrelas estarão mais próximas da terra. E, no fim, o homem descansará sob o sol sua espada de batalha. **

Homens vivos, homens diretos, homens independentes, homens amantes! Isso há de se fazer nas escolas, que agora não se faz. ***

MARTI, J. (1875*; 1884**; 1886***), apud, NASSIF, R. (2010, p. 90; 66; 80)

LEMES, Adelize Trentin. **A política de Educação Profissional da Rede e-Tec Brasil: aspectos políticos ideológicos e financeiros.** 2016. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2016.

RESUMO

Esta dissertação analisou a implementação da Política de Educação Profissional ofertada pela Rede e-Tec no Brasil de 2011 a 2015, com o objetivo de compreender como se estabeleceu a política pública educacional de formação profissional, voltada aos trabalhadores e ofertada por essa rede enquanto iniciativa do Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), tendo então como problemática, a quais possíveis demandas a política de formação e financiamento da Rede e-Tec se destinaram no período de 2011 a 2015? A Rede e-Tec Brasil é um programa que visa por meio da adesão de instituições da rede federal, estadual e Sistema S de ensino, fomentar e financiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica a distância. O programa é criado em 2007 no governo Lula, como resposta ao Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) e a outras demandas do contexto político, social e econômico brasileiro. Dada à condição histórica e para que pudéssemos compreender sua trajetória até se constituir enquanto uma iniciativa do Pronatec, tratamos de apresentá-lo, desde 2007 até 2015, analisando-o e conhecendo-o por meio de seus condicionantes históricos, econômicos e políticos, para então emitir a análise a que se refere a delimitação temporal da problemática de pesquisa. Partindo então da discussão sobre o sistema societário vigente, problematizamos a atuação do Estado nas proposições das políticas públicas, sociais e da educação, quando da sua reforma a partir da década de 1990 no Brasil. Também apresentamos as políticas constituídas para educação profissional brasileira nos anos 1990, nos Governos Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2015), expressas por meio de dispositivos jurídicos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Todas as discussões sobre os assuntos elencados foram em sua maioria, pautadas por pesquisadores que versam sobre as contradições existentes na forma em que estão postas. Nesses estudos abstraímos em que momento a e-Tec Brasil foi criada e sob que premissas, dessa forma analisamos documentos oficiais, relatórios dos sistemas de gerenciamento governamental brasileiro; relatórios da Unesco e do Tribunal de Contas da União, documentos que tratam do funcionamento financeiro e burocrático da rede. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica e documental, de natureza investigativa e exploratória, tendo como pressupostos a crítica à economia política da sociedade do capital, onde capital e trabalho tem relação profunda, onde se tem apropriação do tempo de trabalho para o capital avançar, presente na Educação profissional enquanto perspectiva de emprego e o como se chega a isso; e a história como produção social da existência; uma história compreendida sobre todas as pessoas (CIAVATTA, 2013). Dos vários indicativos que a pesquisa obteve o modo como a Rede e-Tec Brasil opera, responde a demanda de formação de trabalhadores com o intuito de atender aos propósitos ideológicos do setor produtivo e do mercado emergente, assumindo por conta disso características similares no seu modo de gestão de pessoal e dos recursos financeiros públicos a ela destinados, destacando-se a terceirização do processo educativo.

Palavras-chave: Rede e-Tec Brasil; formação de trabalhadores; financiamento e políticas de educação profissional.

LEMES, Adelize Trentin. **Implementation of professional education policy offered by E-Tec Network in Brazil (2011 - 2015)**. 2016. 257 f. Qualification text (Master in Education). Stricto Sensu Post-Graduation Program in Education. Area of concentration: Society, State and Education. Western Paraná State University - UNIOESTE, Cascavel. 2016.

ABSTRACT

This article presents the analyses of the implementation of the National Professional Education Policy, promoted by E-Tec in Brazil, from 2011 to 2015. This paper intends to understand how this policy, created for workers, was actually established. The educational policy was a Pronatec (National Program of Accessing Technical School and Jobs) initiative. This analyses main objective is to show which are the possible demands of the professional formation policy and the financial budget of E-Tec during the years of 2011 and 2015. The network is a program that shares and finances long-distance professional and technological courses, with the participation of Federal and State Universities and the "S" Teaching System. This program started in 2007, during the government of president Lula, as an answer to PDE (Educational Development Plan) and others demands in Brazilian political, social and economic context. Considering its historical condition and understanding, as a Pronatec initiative, this paper presents its beginning, since 2007 until 2015 and analyses it to give an opinion about the the program within the time delimitation of the research. The social system nowadays is the start to analyse the presence of the State on the issue of public, educational and social policies. The discussion also involves the educational reformation established in Brazil since 1990 and the professional educational policies created in Lula's government (2003-2010) and Dilma Rousseff's government (2011-2015), expressed by the law documents that are part of EPT (Professional and Technological Education). The issues discussed in this article were analysed in the contradictions existent in their researchers analyses and includes official documents, systems summaries of Brazilian government administration, Unesco and Tribunal de Contas reports and documents related to the financial function of the program. It is a bibliographical, documental, exploratory and investigating research. It also has critics to the economical policy of the capitalistic society, where the work force is explored and makes the capital advance. This concept is present in professional education and in the way history relates to social production of humanity, or as a history understood by all people (CIAVATTA, 2013). This research got many information about E-Tec network and about its response to the needs of workers formation. A formation that follows the ideological purposes of industry and emergent market and because of that, it has similar characteristics to the way it administrates people and financial budgets, outsourcing the educational process.

Key-words: E-Tec Brazil Network; workers formation ; Financial and Policies of Professional Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Matrículas de Educação Profissional.....	96
Figura 2 - Redes e Instituições de Educação Profissional no Brasil	112
Figura 3 - Polo e-Tec	143
Figura 4 - Organização dos Cursos FIC e Técnicos.	155
Figura 5 - Organização da Educação Brasileira conforme a LDB nº 9.394/1996 ...	213

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da distribuição do número de pobres no mundo.....	50
Gráfico 2 - Juros e amortizações da dívida pública.....	78
Gráfico 3 - Censo da Educação Profissional e Tecnológica.....	95
Gráfico 4 - Evolução do registro de matrículas da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015	105
Gráfico 5 - Pronatec 2011 a 2015	120
Gráfico 6 - Pronatec Cursos Técnicos: Evolução de matrículas.....	120
Gráfico 7 - Pronatec Cursos de Qualificação Profissional: Evolução de matrículas	121
Gráfico 8 - Representatividade do total de registro de matrículas da e-Tec Brasil por esfera, entre os anos de 2008 a abril de 2016	141
Gráfico 9 – Distribuição percentual de instituições da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015.....	149
Gráfico 10 - Tipos de instituições participantes da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015.	150
Gráfico 11 - Número de polos da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015.....	151
Gráfico 12 – Percentualidade de ofertas em cursos da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015.....	162
Gráfico 13 - Percentualidade de matrículas da e-Tec Brasil por eixo tecnológico do CNCT, entre os anos de 2008 a 2015.....	166
Gráfico 14 – Matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Gestão e Negócios (CNCT) entre os anos de 2008 a 2015.....	167
Gráfico 15 – Percentualidade de matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Gestão e Negócios (CNCT) entre os anos de 2008 a 2015.....	167
Gráfico 16 – Percentualidade de matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Desenvolvimento Educacional e Social do CNCT entre os anos de 2008 a 2015	168
Gráfico 17 – Comparação do registro de matrículas entre Sistema e-Tec versus Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015	171
Gráfico 18 – Valores totais (em R\$) executados em pagamento de bolsistas da e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015.....	177
Gráfico 19 – Relação entre total e pagamento (em R\$) de bolsistas da e-Tec Brasil	

entre os anos 2009 de 2015.	177
Gráfico 20 – Distribuição percentual da demanda das funções dos bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015	179
Gráfico 21 – Distribuição percentual de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015.....	180
Gráfico 22 – Distribuição percentual da despesa com Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015.....	181
Gráfico 23 - Rede e-Tec Brasil: Totais de recursos financeiros (em R\$) solicitados e executados entre os anos de 2011 a 2014.....	198
Gráfico 24 - Rede e-Tec Brasil: Relação entre recursos (em R\$) solicitados e executados para despesas de custeio e capital entre os anos de 2011 a 2014.....	199
Gráfico 25 - Rede e-Tec Brasil: Relação entre solicitação e execução em despesas de custeio entre os anos de 2011 a 2014.....	200
Gráfico 26 - Rede e-Tec Brasil: Totais de despesas de custeio (em R\$) por regiões entre os anos de 2011 a 2014	201
Gráfico 27 - Rede e-Tec Brasil: Totais de despesas de capital (em R\$) por regiões entre os anos de 2011 a 2014	202
Gráfico 28 - Despesas de Custeio da Rede e-Tec Brasil: Cinco instituições com maior registro de despesas entre os anos de 2011 a 2014	203
Gráfico 29 – Distribuição percentual das despesas de capital entre as instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014	205
Gráfico 30 - Taxa de execução das despesas de capital e custeio da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014	206

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Gasto Social Federal (GSF) 1995-2002	68
Quadro 2 - Investimentos financeiros em Educação - Gasto anual por aluno.....	79
Quadro 3 – Total de matrículas em cursos da e-Tec Brasil nas diferentes esferas administrativas entre os anos de 2008 a 2015	105
Quadro 4 - Número de Matrículas na Educação Profissional por Formas de Articulação com o Curso de Nível Médio – 2010.....	107
Quadro 5 - Atores envolvidos na implantação do Pronatec.	112
Quadro 6 - Ações orçamentárias das iniciativas do Pronatec.	115
Quadro 7 - Ações orçamentárias e sua vinculação as respectivas iniciativas.....	116
Quadro 8 - Condições para concessão de bolsas, por tipo de atribuição	118
Quadro 9 – Totais gerais da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2016	139
Quadro 10 – Relação das instituições participantes da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015	146
Quadro 11 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015.....	148
Quadro 12 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil distribuídos entre os anos de 2008 a 2015.....	149
Quadro 13 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil por região e tipo, entre os anos de 2008 a 2015.....	150
Quadro 14 – Totais de polos da e-Tec Brasil por região entre os anos de 2008 a 2015	151
Quadro 15 - Quantidade de polos da e-Tec Brasil por tipo de instituição ofertante entre os anos de 2008 a 2015.....	152
Quadro 16 – Ranking de polos da e-Tec Brasil por instituição ofertante entre os anos de 2008 a 2015	152
Quadro 17 – Instituições de Validação de Material Didático - DI's da e-Tec Brasil.	157
Quadro 18 – Quantidade de ofertas registradas por cursos da e-Tec Brasil nas regiões entre os anos de 2008 a 2015.....	159
Quadro 19– Matrículas registradas por curso da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015	162
Quadro 20 – Totais de matrículas da e-Tec Brasil por eixos tecnológicos entre os	

anos de 2008 a 2015	165
Quadro 21 - Ranking dos 15 cursos da e-Tec Brasil que registraram maior número de matrículas por regiões entre os anos de 2008 a 2015	168
Quadro 22 – Ranking das 10 instituições que registraram maior número de matrículas em curso da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015	170
Quadro 23 - Ranking das 10 instituições que registraram o maior número de matrículas em cursos do Profucionário entre os anos de 2011 a 2015	171
Quadro 24 - Organização dos bolsistas vinculados à Rede e-Tec Brasil	175
Quadro 25 - Demandas das Funções de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015	178
Quadro 26 – Distribuição de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015	179
Quadro 27 – Distribuição da despesa com Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015.....	180
Quadro 28 – Distribuição do número bolsista e da despesa total (em R\$) com bolsistas da Rede e-Tec Brasil no IFPR referente aos anos de 2009 a 2015	182
Quadro 29 - Ações financiáveis para participantes da Rede e-Tec Brasil.....	188
Quadro 30 - Receita de despesas por natureza (financiamento e repasses de recursos) às ações financiáveis da Rede e-Tec Brasil	193
Quadro 31 - Rede e-Tec Brasil: Relação (em R\$) de despesas totais em cada natureza (código), entre os anos de 2011 a 2014	199
Quadro 32 - Evolução da execução financeira (em R\$) em despesas de custeio e capital da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014	201
Quadro 33 - Ranking de despesas de custeio (em R\$) por Instituição ofertante de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014	203
Quadro 34 – Despesas (em R\$) das instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil com serviços de terceiros (PJ – 339039), entre os anos de 2011 a 2014	204
Quadro 35 – Ranking de despesas de capital (em R\$) das instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014	205
Quadro 36 - Comparativo anual da Rede e-Tec Brasil de 2012 e 2013	207
Quadro 37 - Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos e-Tec (SAAS).	210
Quadro 38 - Dimensões e Avaliadores da Rede e-Tec Brasil.....	211
Quadro 39 - Quantitativo Número de matrículas recenseadas pelo INEP, pelo	

SISTEC/MEC e pela SETEC/MEC.....	214
Quadro 40 – Percentualidade de ofertas de Cursos Técnicos entre as esferas ofertantes entre os anos de 2011 a 2015.....	215
Quadro 41 - Distribuições de valores custo aluno/ano Educação básica versus Rede e-Tec entre os anos de 2011 a 2014.....	216
Quadro 42 - Síntese: Diferenças entre o Sistema e-Tec Brasil e a Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015.....	223

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APL(s)	Arranjo Produtivo Local (is)
AVEA	Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem
BB	Banco do Brasil
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CD/FNDE	Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
CE	Conse
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDERJ	Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro
CEE	Conselhos Estaduais da Educação
CEFET(s)	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina da Organização das Nações Unidas
CET	Centro de Excelência em Turismo
CF	Constituição Federal
CGFS	Coordenação Geral de Fortalecimento dos Sistemas Públicos de EPT
CGU	Controladoria Geral da União
CHT	Carga Horária Total
Cide	Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico
CNCST	Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COFINS	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
CONCEFET	Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação

	Tecnológica
CONDETUF	(Conselho dos Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas as Universidades Federais
CONEAF	Conselho dos Dirigentes das Escolas Agrotécnicas Federais
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários da Educação
CPMF	Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira
CSSL	Contribuição Social Sobre o Lucro Líquido
CTISM	Colégio Técnico Industrial de Santa Maria
DF	Distrito Federal
DI	Designer Instrucional
DICEI	Diretoria de Currículos e Educação Integral
DIR	Diretoria de Integração das Redes de Educação Profissional e Tecnológica
EAD	Educação a Distância
EB	Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMI	Exposição de Motivos Interministerial
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPCT	Educação Profissional Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio
ESF	Estratégia Saúde da Família
eSF	equipe de Saúde da Família
ETFs	Escolas Técnicas Federais
EUA	Estados Unidos da América
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FEF	Fundo de Estabilização Fiscal
FHC	Fernando Henrique Cardoso

FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Funda Nacional de Desenvolvimento da Educação
FSE	Fundo Social de Emergência
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GRU	Guia de Recolhimento da União
GSF	Gasto Social Federal
GT	Grupo de Trabalho
GTF	Gasto Total Federal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IES	Instituição de Ensino Superior
ILPES	Instituto Latino Americano de Planificación Económica y Social
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996)
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
MC	Ministério das Comunicações
MD	Ministério da Defesa
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDE	Mapa de Demanas
MDF	Ministério da Fazenda
MDI	Mapa de Demandas Identificadas
MDIC	Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
MDS	Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário
MEC	Ministério da Educação
MF	Ministério da Fazenda
MinC	Ministério da Cultura

MJ	Ministério da Justiça
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MOOC	Massive Open Online Courses
MPA	Ministério da Pesca
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
MPS	Ministério da Previdência Social
MS	Ministério da Saúde
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
MTUR	Ministério do Turismo
NV	Número de Vagas
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMT	Organização Mundial de Turismo
ONGs	Organização Não Governamental
OSCIP(s)	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ações Articuladas
PBF	Programa Bolsa Família
PCEADIS	Grupo de Pesquisa Científica em EaD
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PIS	Programa de Integração Social
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PJ	Pessoa Jurídica
PL	Projeto de Lei
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação para o Trabalho
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEDUC	Programa de Educação para Competitividade
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFUNCIO	Política de Formação para os Profissionais em Educação

NARIO

PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
PTA	Plano de Trabalho Anual
REUNI	Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
RFB	Receita Federal do Brasil
RIR	Regulamento do Imposto sobre a Renda
SAAS	Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos da Rede e-Tec Brasil
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAPENET	Sistema de Assistência a Programas e Projetos Educacionais
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretaria de Educação
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SEED/PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SEP	Secretaria de Educação Profissional
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Tecnológica
SGB	Sistema de Gerenciamento de Bolsas
SIAFI	Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal
SiGPC	Sistema de Gestão e Prestação de Contas
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle

SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SNA	Sistema Nacional de Aprendizagem
ST	Superior Tecnológico
TCU	Tribunal de Contas da União
TIC(s)	Tecnologias da Informação e Comunicação
TNM	Técnico de Nível Médio
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
UOE	Sistema Unesco/OCDE/Eurostat
VF	Valor a ser Financiado
VR	Valor de Referência

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	31
CAPÍTULO 1	45
1. POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	45
1.1 Considerações iniciais acerca do Estado e das políticas sociais e educacionais	45
<i>1.1.1 A política social e educacional na Reforma do Estado Brasileiro</i>	<i>56</i>
<i>1.1.2 A política social e educacional nos Governos Lula e Dilma</i>	<i>70</i>
1.2 Proposições de políticas para Educação Profissional e Tecnológica no Brasil em face de dispositivos jurídicos.....	83
<i>1.2.1 Aspectos históricos das proposições políticas para Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....</i>	<i>86</i>
<i>1.2.1 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego no Governo Dilma.....</i>	<i>107</i>
CAPÍTULO 2	125
2. A ESCOLA TÉCNICA DO BRASIL (E-TEC).....	125
2.1 De Sistema a Rede e-Tec Brasil.....	128
<i>2.1.1 Aspectos legais e históricos.....</i>	<i>128</i>
<i>2.1.1.1 Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil).....</i>	<i>128</i>
<i>2.1.1.2 Rede e-Tec Brasil (e-Tec Brasil).....</i>	<i>134</i>
<i>2.1.2 Processo de adesão e instituições participantes da e-Tec</i>	<i>141</i>
<i>2.1.3 Processo de planejamento, execução de cursos e número de ofertas e matrículas</i>	<i>153</i>
<i>2.1.3.1 Cursos ofertados e números de matrículas:</i>	<i>159</i>
<i>2.1.4 Profissionais dos cursos da Rede e-Tec Brasil.....</i>	<i>172</i>
<i>2.1.5 Gestão dos recursos financeiros.....</i>	<i>183</i>
<i>2.1.5.1 No âmbito do Decreto nº 6301/2007</i>	<i>183</i>
<i>2.1.5.2 Na condição de Rede e-Tec Brasil</i>	<i>186</i>
<i>2.1.5.2.1 Sistemática de funcionamento de repasse</i>	<i>190</i>
<i>2.1.5.2.2 Natureza das despesas e valores totais empenhados e executados</i>	<i>191</i>

<i>2.1.6 Avaliação da Rede e-Tec Brasil</i>	209
2.2 Censo da Educação Básica versus Pronatec versus Rede e-Tec Brasil	212
CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS	231
ANEXO I	253
Exemplo de Termo de Execução Descentralizada	253
ANEXO II	257
Modelo de Plano de Trabalho Anual - PTA	257

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar como se estabeleceu a política pública educacional de formação profissional, voltada aos trabalhadores, ofertada pela Rede e-Tec no Brasil entre os anos de 2011 a 2015.

Nesse viés o problema que intentamos responder é: a quais possíveis demandas a política de formação e financiamento da Rede e-Tec Brasil se destinaram no período de 2011 a 2015?

Portanto na tentativa do *détour*¹ a problemática e objetivo propostos é que desenvolvemos esta dissertação e descrevemos nesta introdução a trajetória profissional e acadêmica da pesquisadora, na sequência contextualizamos a pesquisa apresentando o objeto de estudo; o problema; os objetivos; a estrutura deste texto e as fontes pesquisadas.

Por realizarmos um estudo no campo da relação entre educação e trabalho, iniciamos considerando que:

O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais (MARX, ENGELS 1996, Tomo 1, p. 303).

Assim ao concebermos a pesquisa como trabalho humano, sendo fator de humanização² e hominização³, permite a essa por sua vez, ocupar demandas

¹ Entendendo a partir da perspectiva de que a “[...] coisa em si não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar a sua compreensão, é necessário fazer não só certo esforço, mas também um *détour*. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. [...]. Tal ocultação não pode ser absoluta: se quiser pesquisar a estrutura da coisa e quiser perscrutar ‘a coisa em si’, se apenas quer ter a possibilidade de descobrir a essência oculta ou a estrutura da realidade – o homem, já antes de iniciar qualquer investigação, deve necessariamente possuir uma segura consciência do fato de que existe algo susceptível de ser definida como estrutura da coisa, essência da coisa, ‘a coisa em si’ e de que existe uma oculta verdade da coisa, distinta dos fenômenos que se manifestam imediatamente” (KOSIK, 1986, p. 9-13).

² As categorias hominização e humanização são observadas sinteticamente a partir das seguintes definições: hominização como um processo de evolução biológica que resulta na espécie humana, dadas às condições materiais, sociais e históricas as quais este homem está inserido; enquanto a humanização resulta da apropriação por todos os homens, do acúmulo da cultura material e intelectual historicamente constituída/produzida como ponto de partida ao aperfeiçoamento de seu desenvolvimento (PINTO, 1979).

³ *Idem 2*

sociais necessárias e intencionais no desenvolvimento da espécie. Desse modo a pesquisa científica não constitui uma atividade acidental do procedimento humano, mas uma forma de ação que lhe é natural, porque realiza uma exigência de sua essência, a de se aperfeiçoar, progredir no desenvolvimento de sua humanização (PINTO, 1979).

Considerando o exposto a educação formal ou informal (apesar de sua ampla significação) assume a função de propagar os saberes historicamente acumulados no seio da sociedade em que se insere. Contudo, por se constituir a partir da história e no contexto onde os homens estabelecem entre si as relações de produção da sua própria existência, não é entendida como um processo neutro, mas vinculada intrinsecamente às condições sociais, econômicas e políticas existentes, dado o respectivo sistema societário vigente (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015), portanto:

Os pressupostos dos quais partimos não são arbitrários nem dogmas. São bases reais das quais não é possível abstrair a não ser na imaginação. Esses pressupostos são os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas que eles já encontraram elaboradas quanto aquelas que são o resultado de sua própria ação. Esses pressupostos são, pois verificáveis empiricamente. [...]. Da maneira como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, com sua produção, tanto com o que produzem como o modo como produzem. O que são os indivíduos, por conseguinte, depende das condições materiais de sua produção (MARX, ENGELS, 2010, p. 44-45).

Desse modo quanto à vida acadêmica a autora é concluinte do Curso de Magistério (Normal) em 2000, cursando na sequência pedagogia, concluso em 2003. Cursou especializações no ano de 2006/07 em Docência do Ensino Superior e em 2013 em Ciência Política, Estratégia e Planejamento. Participante em 2013 como aluna especial do Programa de Pós Graduação de Mestrado em Educação da UNIOESTE, na disciplina de *Estado, Organismos Internacionais e Políticas Sociais*, ingressando em 2014 como aluna regular do programa.

Na condição de trabalhadora da educação iniciou em 1998 no exercício da docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Os últimos oito anos foram em atividades de coordenação pedagógica em cursos técnicos de nível médio subsequentes (Administração, Enfermagem e Farmácia), no Ensino Médio e no curso de formação inicial de professores (Formação de Docentes para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental) sendo nesse também

professora. No ano de 2010 foi selecionada em Processo Seletivo Interno pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR) como Professora Tutora nos cursos do Profuncionário⁴ (Política de Formação para os Profissionais em Educação – não docentes – em Nível Médio na modalidade a distância) e em 2012 passou a atuar como Coordenadora Pedagógica dessa Política no Colégio Estadual Wilson Joffre.⁵

Desde 2013, atua como Professora Pesquisadora Conteudista⁶ junto a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e da Rede e-Tec Brasil no Profuncionário, bem como integrou o Grupo de Trabalho (GT) da SETEC/MEC para construção e revisão do Manual de Gestão do Profuncionário da Rede e-Tec/SETEC/MEC (2013 a 2016).

De modo geral os eventos profissionais e acadêmicos contribuíram ao encontro do objeto de pesquisa que trabalhamos nesta dissertação, pois nessas relações foram provocadas inquietações que transpunham uma ingenuidade inicial de que o êxito de todas as coisas residiria na vontade dos sujeitos, principalmente dos que se situam no espaço da escola.

Refletindo sobre tais inquietações percebemos que se consideramos nossa condição geográfica de uma sociedade ocidental no século XXI, tendo como sistema societário vigente o capitalismo⁷, que estratifica em classes antagônicas seus membros, apontando a esses que o acúmulo de capital⁸ é que remete a êxito na

⁴ Cabe destacar que o PROFUNCIONÁRIO, estava sob tutela da SEB/MEC até 2011, mediante a promulgação da Lei do PRONATEC nº 12.513/2011, foi alocado na SETEC, mais especificamente entre as ações da Rede e-Tec.

⁵ Os cursos do PROFUNCIONÁRIO neste colégio atendem aos funcionários das escolas estaduais dos 19 municípios jurisdicionados ao Núcleo Regional de Educação de Cascavel no Paraná.

⁶ Nos termos da Lei de Bolsas do FNDE nº 11.273/2006 e das Resoluções CD/FNDE nºs 36/2009 e 18/2010.

⁷ Capitalismo: Sistema societário emergente da Revolução Industrial, numa relação onde capitalista detentor dos meios e modos de produção, emprega e remunera trabalhadores desprovidos de capital, para que por meio da sua força de trabalho produzam mercadorias, a fim de atender uma demanda social (existente, ou criada). “O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida de que o trabalho se realize em ordem e os meios de produção sejam empregados conforme seus fins, portanto, que não seja desperdiçada matéria-prima e que o instrumento de trabalho seja preservado, isto é, só seja destruído na medida em que seu uso no trabalho o exija. Segundo, porém: o produto é propriedade do capitalista, e não do produtor direto, do trabalhador” (MARX, ENGELS, 1996, Tomo 1, p. 304). Mesmo que o trabalhador produza excedente, por ter sua remuneração fixada pelo capitalista e não ser o detentor dos meios de produção, não participa da partilha do lucro gerado.

⁸ Capital: São os meios de produção monopolizados por certo setor da sociedade, que se confronta com a força de trabalho viva enquanto produtos e condições de trabalho tornados independentes dessa mesma força de trabalho, que são personificados, em virtude dessa síntese, no capital (BOTTOMORE, 2012, p. 44).

vida, convém questionarmos, como esse *modus operandi* - que legou um abismo abissal entre ricos capitalistas e um contingente massificado de trabalhadores pobres - age no jugo do acirramento das contradições sociais entre as classes por meio das políticas públicas sociais e para educação do trabalhador no Brasil.

Pelos fatores elencados, propomo-nos à análise da relação entre Estado, Políticas Sociais, Educação Profissional e suas respectivas políticas, olhando para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)⁹, no caso mais específico uma de suas iniciativas: a Rede e-Tec Brasil.

O PRONATEC proposto pelo governo federal e pelo Ministério da Educação em 2011 foi apresentado como o salvaguarda de melhoria da qualidade do ensino médio na formação para o trabalho, o que conseqüentemente geraria empregos e renda, numa lógica da igualdade de oportunidades (AYROZA, *et al.*, 2011), assim transcritos na Lei Federal nº 12.513/2011:

Art. 1º [...]. Parágrafo Único [...]. I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2013b)¹⁰.

O programa foi lançado em 13 de abril pelo Ministro da Educação e instituído em 26/11/2011, como um aglutinador das políticas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) existentes até então no Brasil, apoiado nos modelos de financiamento ao ensino superior (REUNI, Fies, Prouni) e se propondo em expandir a EPT nas redes federais, estaduais, em instituições do setor privado e dos serviços nacionais de aprendizagem, ou, Sistema S de ensino (SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAR, SENAT, IEL, SEST, SEBRAE, SESCOOP; com presença predominante dos

⁹ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. Disponível em <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional/o-que-e-o-pronatec>>. Acesso em: fev. 2013.

¹⁰ Fonte: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm>. Acesso em: out. 2013.

5 primeiros) (RAMOS, 2015a).

Para tal ação política foram elencados diversos motivos, dentre eles a pesquisa do IBGE/PNAD (2011)¹¹ sobre a “População por frequência escolar, segundo a idade no Brasil”, a qual demonstrava que dos 22.497.453 jovens brasileiros entre 18 a 24 anos, 7.625.457 tinham o ensino médio concluído e não frequentavam mais a escola. Dos mais de sete milhões de jovens, 5.886.616 situavam-se entre a faixa etária dos 20 a 24 anos.

Os números demonstravam que aproximadamente 33% da população jovem economicamente ativa conclui o Ensino Médio¹², contudo não prosseguiram nos estudos escolares em seus níveis mais elevados. Esses e outros argumentos compõem a Exposição de Motivos (EMI) nº 019/2011 MEC/MTE/MF/MDF, para o Projeto de Lei (PL) nº 1.209/2011¹³ no Senado.

Também o IPEA (2014) divulgou em um texto para discussão¹⁴ sobre o PRONATEC, outro argumento que justificava tal medida:

Desde 2006, determinados setores acusavam a inexistência de força de trabalho com as qualificações requeridas em suas respectivas atividades. Algumas empresas declaravam a necessidade de importar trabalhadores qualificados como condição para não frear o crescimento econômico que se dava em taxas bem superiores as vigentes na década anterior [...]. Em relação ao quadriênio 2007-2010, houve um aumento de investimento na indústria 59%. Foi algo bastante animador, que influenciou o debate sobre os rumos da economia brasileira (que em 2010 havia crescido 7,5%, a maior taxa em 24 anos) e aguçou as preocupações sobre a disponibilidade de mão de obra qualificada para fazer frente a todas as expectativas. Pode-se afirmar que a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, veio atender a um anseio dos trabalhadores pobres e a satisfazer uma necessidade de estrutura produtora de bens e serviços do país (IPEA, 2014, p. 25 e 28).

Em hipótese, diríamos que o escopo que esteia o PRONATEC parece apontá-lo a vicissitudes de um discurso de mercado emergente e carente em mão-de-obra qualificada.

Conforme o Relatório de Gestão Consolidado da Secretaria Executiva do

¹¹ (CÂMARA, 2011).

¹² Dados contabilizados de modo geral dos concluintes em idade regular e/ou por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e supletivos (formas aligeiradas de formação).

¹³ Projeto de Lei da Câmara que instituiu a Lei Ordinária nº 12.513 de 2011 (PRONATEC).

¹⁴ IPEA. **Pronatec: Múltiplos Arranjos e ações para ampliar o acesso à Educação Profissional**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014. Texto para discussão, nº 1919.

Ministério da Educação¹⁵, referente ao exercício de 2014, apresentado ao Tribunal de Contas da União:

O Pronatec é composto por cinco iniciativas: a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a Bolsa-Formação, a Rede e-Tec Brasil, o Acordo de Gratuidade com o Sistema S e o Brasil Profissionalizado. São oferecidos cursos técnicos de nível médio, que possuem carga horária mínima de 800 horas, e cursos de formação inicial e continuada (FIC), com no mínimo 160 horas de carga horária (BRASIL, MEC, 2015e, p. 91).

Ao final de quatro anos de lançamento e execução do PRONATEC (2011 a 2014), o relatório nos apresentou os seguintes dados:

O número total de matrículas realizadas pelo Pronatec, desde 2011 até 2014, é de mais de 8,1 milhões de matrículas em cursos técnicos e de formação inicial e continuada (FIC). Somente a Bolsa-Formação já realizou 4,1 milhões de matrículas, sendo 2,9 milhões Bolsa-Formação Trabalhador e cerca de 1,2 milhão Bolsa-Formação Estudante. Em 2014, os investimentos da iniciativa somam R\$ 3,8 bilhões. [...]. De 2011 a 2014, por meio das iniciativas que compõem o Pronatec, foram realizadas 2,7 milhões matrículas em cursos técnicos de nível médio, somando os cursos oferecidos por meio da Bolsa-Formação, Brasil Profissionalizado, e-Tec, Acordo de Gratuidade e Rede Federal (BRASIL, MEC, 2015e, p. 93).

A primeira vista e contabilizando esses números, percebemos que das 8,1 milhões de matrículas em cursos técnicos e de formação inicial e continuada (FIC), aproximadamente 33% correspondiam a matrículas em cursos técnicos de nível médio – o que compreende uma elevação de escolaridade – e 67% das matrículas, ou seja, 5,4 milhões de vagas se deram em cursos de formação inicial e continuada (FIC) e de qualificação profissional, cursos de curta duração não correspondentes à elevação de escolaridade.

Em Relatório de Levantamento de Dados sobre o PRONATEC, do Tribunal de Contas da União em 2015¹⁶, solicitado pela Secretaria de Controle Externo da Educação e da Cultura e do Desporto (SecexEducação), quando na análise de uma das iniciativas/ação do programa, o Bolsa-Formação¹⁷, quantificou-se que:

¹⁵ Disponível em: <file:///D:/Downloads/idSisdoc_8839854v1-43%20-%20RelatorioGestao.pdf>, Acesso em: abr. 2016.

¹⁶ Documento disponível em: <http://www.tcu.gov.br/Consultas/Juris/Docs/judoc/Acord/20151211/AC_3330_51_15_P.doc>. Acesso em: abr. 2016.

¹⁷ Ver sobre o Bolsa Formação na Portaria Ministerial MEC nº 168, de 7 de março de 2013. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/port_168_070313.pdf>. Acesso em: abr. de 2016.

Desde 2011 até 2014, com base em dados do Simec, foram matriculados 4.348.632 alunos no âmbito da Bolsa-Formação, evidenciando predominância de registros em cursos FIC, com 78% (3.384.728), e 22% (963.904) em cursos técnicos. [...]. Cerca de 78% das matrículas realizadas por meio da Bolsa-Formação são de cursos FIC. O SENAR e o SENAT praticamente só ofertam cursos FIC. As redes estaduais apresentaram a maior proporção de matrículas em cursos técnicos, cerca de 32%, seguidas pelo SENAI, que oferece quase 14% das matrículas em cursos técnicos. No Senac, apenas 6% das matrículas foram em cursos técnicos (TCU, 2015, p. 13-14).

Também na Bolsa Formação a Rede Federal de Ensino pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), ofertaram de 2011 a maio de 2014 aproximadamente 423.966 vagas em cursos FIC e 29.491 vagas em Cursos Técnicos de Nível Médio (entre concomitantes e subsequentes)¹⁸, sendo assim essa iniciativa absorveu em média 53% da oferta dos cursos via PRONATEC, com concentração de matrículas em cursos FIC, executadas pelo Sistema S de Ensino.

Dentre as iniciativas e/ou programa governamentais incorporados pelo PRONATEC, tratamos nesta dissertação do Programa Escola Técnica Aberta do Brasil, reformulado e instituído como Rede e-Tec Brasil a partir de 2011.

Sobre a Rede e-Tec, o MEC divulgou o seguinte:

A Rede e-Tec Brasil, iniciativa do Pronatec que oferta educação profissional e tecnológica a distância, desde 2011, realizou 276 mil matrículas. Em 2014 foram cerca de 69 mil estudantes matriculados em 2.243 polos de apoio presencial, tendo sido criados 897 novos polos, com um investimento de R\$ 161 milhões. Cabe ressaltar que a partir de 2014, o MEC passou a exigir o registro, no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) o cadastro dos alunos e dos polos de apoio presencial, conferindo maior controle do número de matrículas que, até 2013, era fornecido por ato declaratório das instituições. Além disso, os Serviços Nacionais de Aprendizagem iniciaram sua atuação na Rede e-Tec Brasil, com a oferta de cursos de formação inicial e continuada pelo SENAI (BRASIL, MEC, 2015e, p. 92).

E no Relatório de levantamento de dados sobre o PRONATEC do TCU (2015), consta que:

Conforme dados extraídos do Simec, o número de matrículas na Rede e-Tec Brasil de 2011 a 2015 foi de 325.029, o que representa

¹⁸ Fonte: Planilha de Execução da Bolsa-Formação na Rede Federal 2011 a 2014, disponível em: <https://map.mec.gov.br/projects/parceiros-demandantes-e-ofertantes-da-bolsa-formacao/wiki/Execu%C3%A7%C3%A3o_Bolsa-Forma%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: abr. de 2016.

3,89% das matrículas do Pronatec no período. As matrículas da Rede e-Tec são vinculadas aos polos de apoio presencial (Simec – Consulta 2782 – em 4/9/2015) (TCU, 2015, p. 29).

Olhando para os dois excertos acima percebemos que a Rede e-Tec Brasil aumentou sua participação em número de matrículas de 3,41% no período 2011/2014 para 3,89% no período 2011/2015, com um incremento de 49.029 matrículas em 2015, porém no mesmo ano houve uma redução de 28,8% de matrículas em relação ao ano anterior, sendo uma representatividade baixa em relação ao montante das demais ações/iniciativas que o programa (PRONATEC) executou. Entretanto o Relatório de Gestão do MEC nos aponta: “Cabe ressaltar que, entre as matrículas apuradas pelo Censo, não estão contabilizadas aquelas geradas por meio da Rede e-Tec Brasil nem do Sisutec” (BRASIL. MEC, 2015e, p. 94).

As matrículas em cursos ofertados pela e-Tec; não sendo contabilizadas pelos órgãos oficiais nacionais de pesquisa; sendo apuradas pela SETEC/MEC mediante ato declaratório das instituições ofertantes; não subsidiadas pela Bolsa Formação¹⁹ e o programa data em funcionamento desde 2008 e em 2011 integra o PRONATEC; levou-nos ao questionamento: de que modo se estrutura e mediante sua materialidade cumpriria qual (is) finalidade sua existência?

A Rede e-Tec Brasil se propôs:

[...] a oferta de cursos técnicos à distância, além da formação inicial e continuada de trabalhadores egressos do ensino médio ou da educação de jovens e adultos. A perspectiva da Rede e-Tec é a expansão e democratização da oferta de profissionalização voltada para o interior do país e também para as periferias das áreas metropolitanas orientando-se pelas necessidades de desenvolvimento econômico e social do estado. Para tanto, se deve tomar como referência as demandas dos trabalhadores por uma formação ampla e qualificada, as necessidades sociais e culturais e regionais identificados pelos estados (BRASIL, MEC, SETEC, 2013a, s/p.)²⁰.

O programa foi criado em 2007, institucionalizado pelo Decreto nº 6.301 de

¹⁹ Com base nas Portarias Ministeriais MEC nº 817 de 15 de agosto de 2015 e a nº 1152 de 22 de dezembro de 2015, a oferta de cursos da Rede e-Tec Brasil passará a partir de 2016, ser uma ação subsidiada pelo processo de Pactuação de vagas do Bolsa-Formação, as ofertas a serem pactuadas a partir de janeiro atenderão as normativas que regulamentam o Bolsa Formação, as ofertas que se vincularam a e-Tec antes de 22 de dezembro de 2015, continuam a funcionar sobre a sistemática anterior de financiamento.

²⁰ Disponível em: <<http://redeetec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: Nov. 2013.

13/12/2007, como resultado de uma parceria entre Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), a extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação e as universidades e escolas técnicas estaduais e federais, sendo parte das ações do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE).

Para Ayroza (*et. al.*, 2011), o programa teria sido desenhado por uma construção de participação ativa e coletiva, no intuito de democratizar e expandir a educação profissional no País, valendo-se dos pilares da educação a distância, sustentado pela formação continuada de professores e pela utilização dos recursos tecnológicos disponíveis. Com isso o programa previa em 2007,

[...] como Macroações Estruturantes do e-Tec financiadas pelo MEC: a criação do sistema (vinculação de escolas), a produção de material didático, a disponibilização de Laboratórios (fixos e móveis) e Infraestrutura tecnológica para EAD, a capacitação e formação continuada, o pagamento de bolsas, bem como a supervisão e acompanhamento de todo o processo. Para que o Programa e-Tec Brasil seja viabilizado, o Ministério da Educação disponibiliza apoio financeiro para pagamento de bolsas aos professores participantes dos cursos de educação profissional técnica, nos termos da Lei 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. (AYROZA, *et. al.*, 2011, p. 228-229).

Reformulado e instituído pelo Decreto nº 7.589/2011 como Rede e-Tec, constituindo uma das iniciativas do PRONATEC, o decreto reeditou alguns dos objetivos apresentados pelo programa no período de 2007 a 2010 e definiu outros nos termos de seu Art. 3º, como sendo:

São objetivos da Rede e-Tec Brasil: I - estimular a oferta da educação profissional e tecnológica, na modalidade à distância, em rede nacional; II - expandir e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas; III - permitir a capacitação profissional inicial e continuada, preferencialmente para os estudantes matriculados e para os egressos do ensino médio, bem como para a educação de jovens e adultos; IV - contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio por jovens e adultos; V - permitir às instituições públicas de ensino o desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias educacionais em educação a distância na área de formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional e tecnológica; VI - promover o desenvolvimento de projetos de produção de materiais pedagógicos e educacionais para a formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional e tecnológica; VII - promover junto às instituições públicas de ensino o desenvolvimento de projetos de produção de materiais pedagógicos e educacionais para estudantes da educação profissional e tecnológica; e VIII - permitir o desenvolvimento de cursos de

formação inicial e continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica, na modalidade de educação a distância (BRASIL, 2011a, s/p.)²¹.

Pela abrangência destacada pelo decreto e com base em nosso objetivo geral procuramos como Evangelista (2009, s/p):

[...] articular alguns elementos teóricos metodológicos que auxiliem na compreensão de processos de produção de diretrizes políticas para a educação, especificamente as presentes em documentos oficiais e oficiosos publicados em suporte de papel ou eletrônico. [...] tais materiais – oriundos do aparelho de Estado, de organizações multilaterais e de agências e intelectuais que gravitam em sua órbita – expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais.

E para dar conta do objetivo geral e do problema de pesquisa, delimitamos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar e explicitar proposições políticas ideológicas na Reforma do Estado e das Políticas de Educação Profissional a partir da década de 1990 no Brasil;

- Elencar aspectos gerais das proposições políticas para educação profissional brasileira nos anos 90, nos Governos Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2015), expressos em determinados dispositivos jurídicos à luz de pesquisadores da EPT;

- Compreender e apresentar como a Rede e-Tec se configura na oferta de Educação Profissional como uma das iniciativas do PRONATEC;

- Examinar os documentos e relatórios referentes à oferta e financiamento dos cursos da Rede e-Tec Brasil nas instituições educativas.

Esses objetivos específicos demonstram a organização de escrita do trabalho, assim o trato metodológico a que recorreremos versa sobre uma análise bibliográfica de fontes primárias e secundárias, de produções acadêmicas de outros autores sobre a Educação Profissional e Tecnológica; Estado; Políticas Públicas Sociais Educacionais e de Formação de Trabalhadores no Brasil.

Parafraseando Kuenzer (1998), deparamo-nos com um desafio teórico-metodológico quando se propõe analisar a relação do trabalho com a educação e o papel das políticas educacionais ao tomarmos a dialética como lógica e teoria do

²¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm>. Acesso em: nov. 2015.

conhecimento, entendendo que esta lógica:

[...] se propõe a abarcar o sistema de relações que constrói, o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados. A Dialética pensa a relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e fenômenos. Busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação com o todo; e a interioridade e a exterioridade como constitutivas dos fenômenos. Desta forma, considera que o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos. Compreende uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material. Advoga também a necessidade de se trabalhar com a complexidade, com a especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou "objetos sociais" apresentam (MINAYO, 2001, p. 24-25).

Portanto um dos dilemas da pesquisa em educação, - sendo a educação como ciência social aplicada – é que essa teria em si duplo objetivo: o de reconstruir a ação prática nas escolas e o de produzir conhecimento. Assim, o desafio consistiria em como se apropriar da realidade educacional e como e quais conceitos se aplicariam (CIAVATTA, 2013).

Ramos (2014) ainda destaca que boa parte das pesquisas realizadas nesse campo a partir do interesse da classe trabalhadora abarca uma compreensão de processos escolares e não escolares como tautológicos ao mundo do trabalho, o que conseqüentemente direciona a realização das pesquisas em educação na adoção do “método da economia política como diretriz para a construção do conhecimento” (KUENZER, 1998, p. 55).

Consideramos, portanto que a realidade ao ser:

[...] um todo indivisível de entidades e significados, só é possível isolar uma dimensão para análise, através de um modo específico de apropriação, mediante a abstração. Sem esta compreensão corre-se o risco, como faz o positivismo, de considerar uma certa imagem da realidade como a realidade mesma, e um determinado modo de apropriação da realidade como o único e verdadeiro (KUENZER, 1998, p. 59-60).

E do ponto de vista que “[...] a utilização exclusiva da lógica formal mostraram seus limites quando a proposta metodológica tem compromisso com a transformação da realidade” (KUENZER, 1998, p. 56), examinamos assim o objeto de pesquisa a partir de dois pressupostos básicos:

O primeiro a crítica à economia política da sociedade do capital, onde

capital e trabalho tem relação profunda, onde se tem apropriação do tempo de trabalho para o capital avançar, presente na Educação profissional enquanto perspectiva de emprego e o como se chega a isso; e o segundo pressuposto é a história como produção social da existência; uma história compreendida sobre todas as pessoas (CIAVATTA, 2013, s/p).

Ponderamos que, contudo, não seja “[...] possível atingir todas as dimensões plenamente, posto que não haja verdade abstrata que se deixe conhecer totalmente; mas a multilateralidade da análise certamente previne contra erros” (KUENZER, 1998, p. 56).

Assim ante as duras relações trabalhistas impostas pelo sistema vigente, faz-se necessário à sobrevivência, constituir oposições construtivas a emergência dos trabalhadores, apontando nessa direção a novas possibilidades na política social e conseqüentemente no campo das políticas educacionais.

Para construção do texto desta pesquisa fizeram-se necessárias viagens a Brasília-DF, para obtenção de dados junto a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica no Ministério da Educação (SETEC/MEC), do Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG); do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); do Tribunal de Contas da União (TCU) e da UNESCO em relatórios de consultoria acerca do programa Rede e-Tec Brasil.

Nos encontros, gestores e servidores da SETEC/MEC nos disponibilizaram relatórios gerados pelos sistemas dos órgãos de gerenciamento governamental sendo: do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC); do Sistema de Assistência a Programas e Projetos Educacionais (SAPENET); do Sistema de Gestão de Bolsas (SGB) e do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI).

Esses sistemas por sua vez nos forneceram documentos primários e inúmeras planilhas em excel, portanto, os dados aqui dispostos, ainda não se encontram disponíveis nos meios eletrônicos e impressos da forma como os apresentamos. São inéditos e demandaram um tempo maior e esforço da pesquisadora em manipulá-los, depurá-los e dispô-los em quadros e gráficos que demonstrem a realidade histórica e material da política de formação e financiamento da Rede e-Tec Brasil.

Nessas visitas também estabelecemos diálogo com os diversos atores que estão envolvidos com o processo de planejamento político, pedagógico e financeiro

do programa na SETEC/MEC, bem como participamos de grupos de trabalho e reuniões técnicas da Rede e-Tec Brasil, com as redes federal e estadual de ensino (reitores, coordenadores e diretores de institutos federais; de universidades federais e estaduais e de secretarias de educação).

A pesquisa neste contexto segue estruturada em dois capítulos, além deste texto introdutório, das referências e anexos.

Na introdução fez-se o percurso histórico da pesquisadora, a apresentação do objeto de pesquisa, algumas considerações metodológicas e pressupostos de análise da base material e da historicidade do processo. Nesta parte tivemos como fontes primárias: Brasil (2011a, 2013b); Brasil, Mec (2015e); Brasil, Mec, Setec (2013a); Câmara (2011); Ibge/Pnad (2011); Ipea (2014) e Tcu (2015); como fontes de referencial teórico: Bottomore (2012); Ciavatta (2013); Evangelista (2009); Kosik (1986); Kuenzer (1998); Marx, Engels (1996, 2010); Minayo (2001); Pinto (1979) e como fontes secundárias: Ayroza, et. al., (2011); Lima Filho, Moura, Silva, (2015); Ramos (2014, 2015a).

No primeiro capítulo apresentamos elementos a partir de outros pesquisadores, de documentos oficiais e de agências nacionais e internacionais, tendo como fontes primárias: Bid (2001); Bird (1998); Brasil (1999); Brasil (2011b, 2012, 2013); Brasil, Mec (2014; 2015b; 2015c; 2015d; 2015e); Brasil, Mec, Seb (2013); Brasil, Mec, Setec (2016a, 2016b); Brasil, Pres (1995, 2011); Inep (2010, 2011, 2013, 2014); Silva (2002); Tcu (2015; 2015); como fontes de referencial teórico: Bobbio (1982); Bottomore, (2012); Faleiros (1986); Fernandes (1973); Gorender (1996); Kuenzer, (1998); Marx, Engels (1996, 2001, 2010); Mészáros (2007); Ramos (2012, 2015b); e como fontes secundárias: Alves (2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2014c); Antunes (2011, 2012); Bresser-Pereira (1996; 2012); Cardoso Jr, Castro (2006); Carta Capital (2012); Cêa (2003); Ciavatta, Frigotto, Ramos (2005, 2006); Ciavatta, Leher (2011); Ciavatta, Ramos (2011); Cornelli (2015); Costa (2015a; 2015b); Deitos (2005, 2010); Deitos, Lara (2016); Deitos, Lara, Zanardini (2015); Fatorelli, Àvila (2015); Ferreti (2008); Fiori (2000); Fontes (2006); Freitas (1998); Frigotto (2011); G. Matos (1992); Gomes (2013); Harvey (2014); Hobswan (1995); Lima Filho, Moura, Silva (2015); Martins (2015); Mercadante Oliva (2010); Mészáros (2011); Moraes (2003); Moura (2012); Oliveira (2009); Oliveira, R. (2006); Ramos (2014, 2015a); Reis (2015); Saes (2001); Saviani (2007, 2011, 2013); Shiroma (2004); Shiroma, Moraes, Evangelista (2011); Silva Freitas (2008); Viriato

(2012); Zanardini (2007).

As referências citadas apoiaram as discussões sobre a reformulação do aparelho do Estado no entendimento de políticas públicas sociais e as da educação a partir da década de noventa, partindo da Reforma do Estado Brasileiro, até as políticas de educação profissional iniciadas na mesma década e outras efetivadas nos Governos Lula e Dilma entre os anos de 2002 a 2015, executadas (ou em execução) pela SETEC/MEC.

O segundo capítulo consistiu em apresentar uma das ações do PRONATEC (2011); a Rede e-Tec Brasil, descrevendo em que contexto ela surge em 2007 e como se implementa nas instituições educativas a partir de 2011; por meio das seguintes fontes primárias: Brasil (2001, 2005a, 2007a, 2010a, 2010b, 2011, 2011a, 2011c, 2012, 2013, 2013c, 2015, 2015a, 2016); Brasil, Mec (2008a, 2008b, 2012, 2016); Brasil, Mec, Seed, Setec (2007); Brasil, Mec, Setec (2009, 2013b, 2013c, 2014a, 2016, 2016^a, 2016b); Brasil, Mf, Srf (2016); Brasil, Mpog (2014); Fnde (2008, 2009, 2010, 2016b); Inep (2013, 2015a, 2015b); Ipea (2011, 2014); Sgb/Siafi/Sistec/Sapenet (2015, 2016); Tcu (2015); estabelecendo suas relações com os seguintes referencias teóricos: Alves (2013a); Antunes (2011); Ciavatta, Frigotto, Ramos (2005); Ciavatta, Leher (2011); Deitos (2005); Frigotto (2011); Moura, Garcia, Ramos (2007); Oliveira (2009); Reis (2015); Saviani (1994, 2003) e tendo por base as seguintes referencias secundárias: Abed (2010); Ayroza, et all (2011); Deitos (2011); Feres (2015); Ifma (2014); Ifpr (2015); Ifsc (2013); Mercadante Oliva (2010); Monlevade (2009); Pacheco (2008); Pedroso (2015); Silva (2011); Souza (2013); Ufsc (2010); Unesco (2014, 2016a, 2016b).

Reservamos ao espaço das considerações finais a apresentação de nuances e análises do objeto de estudo no contexto da totalidade, bem como realizamos uma síntese do que foi produzido ao longo da pesquisa compreendendo a relação entre o objetivo proposto e as possíveis respostas - que todo o percurso e os dados nos permitiram dar - a problemática aventada.

CAPÍTULO 1

1. POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No desafio em analisar uma particularidade no contexto da totalidade referendando Gregório de Matos, em que:

O todo sem a parte não é todo,
A parte sem o todo não é parte,
Mas se a parte o faz todo, sendo parte,
Não se diga, que é parte, sendo todo (G. MATOS, 1992)²².

Apresentamos então, na primeira seção deste capítulo, aspectos que no trajeto da pesquisa consideramos relevantes quanto à caracterização do cenário histórico, político, econômico e social a partir da Reforma do Estado Brasileiro na década de 1990 e consecutivamente como a partir disso se situaram as políticas públicas sociais e educacionais até o período dos Governos Lula e Dilma (2003-2015), organizados em outras duas subseções.

Entendemos que tal condição se fez necessária para compreensão da dimensão da política econômica herdada pelo Estado e pelos meandros que se constituíram a política de financiamento e formação da Rede e-Tec Brasil, que serão abordados no capítulo 2.

A seção seguinte do capítulo 1 propôs-se a fazer uma breve discussão sobre as políticas formuladas para a Educação Profissional Brasileira, a luz/sombra de alguns de seus dispositivos jurídicos a serem anunciados em sua abertura, tais dispositivos a nosso ver demonstram-se como expressão das relações e condições sociais, políticas, econômicas e educacionais anunciadas na trajetória discursiva feita na primeira seção.

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DO ESTADO E DAS POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

O caminho que fizemos nesta primeira seção do capítulo, intenta levantar

²² Disponível em: <<http://redememoria.bn.br/wp-content/uploads/2011/12/cronica-do-viver-baiano-seiscentista.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

considerações e reflexões sobre como as políticas nacionais e conseqüentemente as da educação se veem (i) mediatizadas pelo contexto sociológico, político e econômico mais amplo e complexo, no entendimento de seus propósitos; pois se consideramos o sistema societário vigente, sua historicidade e os pressupostos que o movimentam, é passível em parte, nos aproximarmos de como se constitui (u) a realidade nacional brasileira.

A sessão segue organizada nesta primeira parte introdutória, seguida de outras duas subseções que tratam de aspectos das políticas sociais e educacionais no Brasil, nos governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Silva (Lula) e Dilma Rousseff.

Assim, partimos de fontes secundárias de pesquisas bibliográficas dos autores apresentados na introdução que versam sobre a Reforma do Estado Brasileiro a partir da década de 1990, interferências internacionais no tocante a (re) formulação e direcionamento das políticas públicas nacionais; o entendimento do Estado na mediação das contradições sociais; e finalmente a posição das políticas sociais e educacionais a formação dos trabalhadores nesse cenário até o século XXI.

Compreender a historicidade da sociedade ocidental desse século, só nos é possível a partir do estudo sobre as bases que fundamentam a organização e produção da vida entre homens. Assim Marx e Engels no século XIX, na obra *Manifesto do Partido Comunista* nos escreveram que:

A história de todas as sociedades que existiram até hoje é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestres e companheiros, numa palavra, opressores e oprimidos, sempre estiveram em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre ou com uma transformação revolucionária de toda a sociedade, ou com o declínio comum das classes em luta. [...]. A moderna sociedade burguesa, surgida das ruínas da sociedade feudal, não eliminou os antagonismo entre as classes. Apenas estabeleceu novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das antigas (MARX, ENGELS, 2001, p. 45-46).

Na histórica dualidade societária, a ascensão dessa burguesia²³ industrial e épica se remete a condições pontuais, onde a grande indústria criou um mercado

²³ No texto “por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, que são proprietários dos meios de produção social e empregam trabalho assalariado” (BOTTOMORE, 2012, p. 55).

mundial, motivado pela chegada e colonização da América, impulsionando o comércio, à navegação e às comunicações por terra. Na mesma proporção da expansão industrial, comercial e territorial, a burguesia se desenvolvia, “[...] aumentava seus capitais e colocava num plano secundário todas as classes legadas pela Idade Média” (MARX, ENGELS, 2001, p. 47).

Ainda sobre a burguesia, David Harvey por meio de suas pesquisas constatou que por volta do século XVI e XVII, esta:

[...] ultrapassou os poderes feudais e transformou o Estado (com os seus poderes militares, organizacionais e financeiros) no executivo das suas próprias ambições. Uma vez instalada no poder, continuou sua missão revolucionária em boa parte através de transformações geográficas. Internamente, a rápida urbanização levou à dominação da cidade sobre o campo, simultaneamente salvando-o da “estupidez” da vida rural e reduzindo o campesinato a uma classe subordinada. A urbanização concentrou espacialmente tanto as forças produtivas quanto a força de trabalho, transformando populações espalhadas e sistemas descentralizados de direitos à propriedade em concentrações maciças de poder político e econômico (HARVEY, 2014, s/p).

Nessa exposição assinala-se que o Estado nas suas dimensões territoriais não daria conta da expansão do capitalismo como sistema hegemônico, e por essa condição é tido entre uma das instituições mediadoras na dinâmica da luta de classes, não mesmo relevante o dinheiro e as finanças também são consideradas, em particular o dinheiro, como representação da valoração da relação dialética: “[...] entre trabalhos concretos feitos em lugares e tempos específicos e a universalidade de valores (trabalho abstrato) conseguida na medida em que a troca de mercadorias se efetua como um ato social corriqueiro no mercado mundial” (HARVEY, 2014, s/p.).

O dinheiro então concebido como lastro resultante de transações e negociações realizadas ficava – e ainda se encontra – sob encargo de bancos, os bancos centrais e outras instituições financeiras mediam essas relações por vezes instáveis e problemáticas entre condições locais e os valores universais dadas à dimensão territorial, entretanto em poder de parte da riqueza produzida, acabaram por afetar “[...] trabalhos concretos e relações de classe formando padrões de desenvolvimento geográfico desigual através de seu comando sobre a formação e os fluxos de capital” (HARVEY, 2014, s/p).

Condição *sine qua non* a materialização da globalização e do processo de

espraiamento dos imperativos capitalistas e neoliberais a partir da década de 90, pois “[...] países exportadores se obrigam a buscar alternativas que lhes permitam participar do complexo jogo econômico mundializado e a sobreviver à disputa por vantagens competitivas” (MORAES, 2003, p. 8) e recursos financeiros.

Consequentemente as relações trabalhistas no interior da fábrica e no mercado mundial se modificaram, pois:

À medida que se implementam inovações técnicas poupadoras de mão-de-obra, tais ou quais contingentes de operários são lançados no desemprego, em que se mantêm por certo tempo, até quando a própria acumulação do capital requeira maior quantidade de força de trabalho e dê origem a novos empregos. Assim, a própria dinâmica do capitalismo atua no sentido de criar uma superpopulação relativa flutuante ou exército industrial de reserva (GORENDER, 1996, p. 41).

Antunes (2011) revela por meio de seus estudos, que se no ápice da ascensão burguesa na era da industrialização demandava-se uma massa de operários na consecução e produção de mercadorias, com a introdução de novos mecanismos de produção e novas condições de comercialização e mercantilização o cenário produtivo e as relações de trabalho metabolicamente se adequaram. Inaugurou-se a produção de mercadorias em escala global, onde o trabalho essencialmente fabril deixou de ser característica predominante.

O fenômeno se deu na redução do proletariado tradicional herdeiro dessa era da indústria verticalizada, sendo ocupadas pelas formas desregulamentadas de trabalho, conhecidas no século XX e XXI, como terceirizados, subcontratados, *part-time* (tempo parcial – principalmente assumido pelas mulheres, que nesse cenário assumem dupla jornada de trabalho e ainda se situam na margem salarial referente a 60% a 70% do recebido pela classe masculina), a reinserção do trabalho infantil, aumento do terceiro setor sob a forma de empresas comunitárias, a telemática, entre tantos outros modos assemelhados que se expandiram (ANTUNES, 2011).

Nesses modos de produção do trabalho informal, do mundo dos serviços, da ampliação do desemprego estrutural, a desregulamentação do trabalho se legitima; desestrutura-se o estado do bem estar social (FALEIROS, 1986)²⁴, e submete-se

²⁴ O Estado do bem estar social originado no Tratado de Versalhes (1914-1918), no final da Primeira Guerra Mundial, se consolidando ao final da Segunda Guerra (1938-1945), consagra direitos trabalhistas e previdenciários, generalizando um sistema de “[...] proteção social ao indivíduo nas ocasiões em que perdesse sua fonte de renda, exigisse uma suplementação temporária ou se preparasse para ingressar no mercado de trabalho, como é o caso do seguro-desemprego, do

cada vez mais o homem que trabalha a lógica incorrigível do capital e do mercado, causando o estranhamento²⁵ e a sua precarização (ALVESa, 2013).

Para Alves (2013a) vivemos uma ditadura da finança, do consumo, do descartável, do individualismo, nos viés de teorias neoliberais e neodesenvolvimentistas, sendo essas possíveis porque por vezes o Estado, as corporações midiáticas, as religiões e a educação lhe dão ampla base de sustentação, num contíguo entre quem tem meios de produção e quem não tem; entre quem pode consumir e quem não pode; entre quem tem teto e quem não tem; entre quem tem terra e quem não tem; entre burguesia e trabalhadores; entre ricos e pobres.

Mészáros (2011) relatou em uma de suas obras que para Marx, dentre as corporações midiáticas de abrangência internacionais, nas páginas da revista *The Economist* a classe dominante conversava consigo própria, mas com o passar do tempo, até mesmo a hegemonia passa a utilizá-la como corporação midiática as massas para manutenção de seus interesses. Entretanto lembra que o exemplar de 11 de outubro de 2008, traz na sua capa que a crise a qual enfrentamos hoje se refere às dificuldades em “salvar o sistema”, contudo mesmo na tentativa de apresentar uma visão equilibrada, de se “por um lado isso, mas por outro lado aquilo, *The Economist* sempre conseguira alcançar a sua desejada conclusão em favor da ordem estabelecida” (MÉSZAROS, 2011, p. 19).

No Brasil a revista Carta Capital do mês de outubro de 2012, publicou uma reportagem especial da revista *The Economist* intitulada “O risco da desigualdade: a crescente concentração de renda, acentuada nas últimas décadas de neoliberalismo, ameaça à estabilidade, a prosperidade e a democracia das nações.”, nesta demonstrou estatisticamente o crescimento do contingente populacional pobre

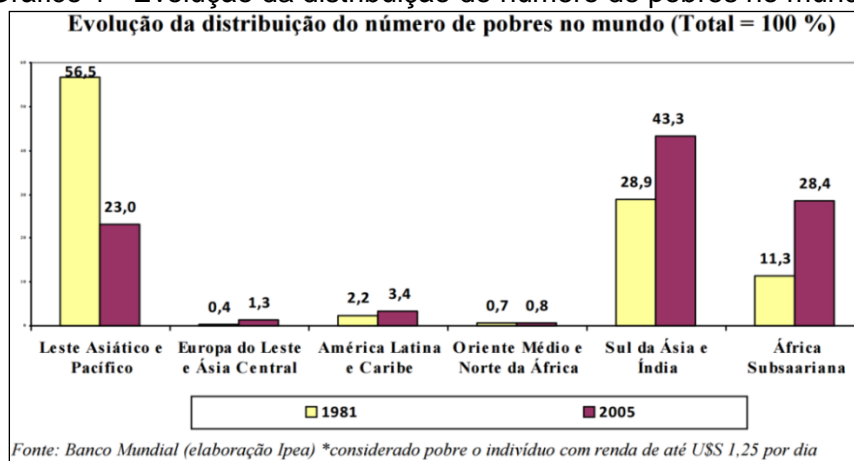
salário-família e da formação profissional. Esse sistema de seguridade social garante serviços e benefícios do Estado ao cidadão, desde seu nascimento até sua morte, a partir de contribuições específicas em lei” (FALEIROS, 1986, p. 19-20).

²⁵ Alves (2013a, p. 58; 60) destaca que: “Nossa hipótese é que o tema da alienação (ou estranhamento) tornou-se a proposição crucial da investigação marxista hoje. Não se trata apenas de mais uma das questões de discussão deste universo, mas é o tema candente a partir do qual se deve elaborar a crítica do capital como modo de controle estranhado do metabolismo social e a reflexão necessária sobre as possibilidades históricas da emancipação humana nas condições da barbárie social. [...]. Na obra *Ontologia do ser social*, Georg Lukács (1979, p. 630) caracterizou o fenômeno do estranhamento do seguinte modo: ‘O desenvolvimento das forças produtivas é necessariamente também o desenvolvimento da capacidade humana, mas - e aqui emerge praticamente o problema do estranhamento - o desenvolvimento da capacidade humana não produz obrigatoriamente o desenvolvimento da personalidade humana. Ao contrário: justamente potencializando capacidades singulares, pode desfigurar, aviltar etc., a personalidade do homem’.”.

e o acúmulo extravagante de capital no ínfimo número de pessoas. Este tipo de informação confirma publicamente como age e se comporta o sistema do capital.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) fundação pública federal brasileira vinculada ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; em 2010 publica em seu Comunicado nº 38, o seguinte quadro estatístico, sobre a evolução do número de pobres no mundo de 1981 a 2005:

Gráfico 1 - Evolução da distribuição do número de pobres no mundo.



Fonte: IPEA (2010, s/p.).

Mesmo percebendo uma diminuição no leste Asiático e Pacífico, todas as outras demais regiões do mundo, entre elas a América Latina, - onde se situa o Brasil - tiveram seus índices crescentes de desigualdade social, com aumento da população pobre²⁶. Cabe destacar aqui que foge ao escopo deste trabalho, discutir a quais demandas essas pesquisas aqui listadas atenderiam, bem como em analisar os fatores territoriais específicos que justificariam a divergência entre classes, entretanto não são menos relevantes na compreensão da complexidade das relações de produção.

Pelo caminho que traçamos até agora, um dos elementos que nos propomos

²⁶ O IPEA no texto para Discussão nº1619 que versa sobre “Erradicar a Pobreza Extrema: um objetivo ao alcance do Brasil” adota a seguinte conceituação acerca de pobreza: “[...] é o estado de privação de um indivíduo cujo bem-estar é inferior ao mínimo que sua sociedade é moralmente obrigada a garantir. [...] adota-se como linha de pobreza extrema o valor que definia a elegibilidade para o benefício incondicional do PBF (Programa Bolsa Família) no momento de sua criação: ter renda domiciliar per capita menor que R\$ 50,00 mensais, valor correspondente a um quarto do salário mínimo no início de 2003. Atualizado de setembro de 2003 para setembro de 2010 pelo INPC, o valor arredondado dessa linha seria R\$ 70,00 o valor exato da linha de elegibilidade para o benefício incondicional desde julho de 2009. Essa linha também é próxima da linha internacional de pobreza usada para o monitoramento do progresso global em reduzir à metade a pobreza extrema no mundo” (IPEA, 2011, p. 9-10).

a discutir é a função do Estado nesse contexto e à interferência dos bancos e das instituições financeiras internacionais na produção de políticas públicas sociais e para educação, problematizando a seguinte constatação de Faleiros (1986), que diz:

O Estado deve manter os mecanismos do mercado de trabalho e as relações capitalistas de produção ao mesmo tempo em que regula as atividades do mercado e da produção e atende à prestação de serviços e benefícios como direito à cidadania. Essa regulação estatal não é, pois, fruto de uma evolução do humanismo, mas das próprias contradições e conflitos de uma sociedade que produz incessantes riscos para vida das pessoas e o esgotamento da força de trabalho (FALEIROS, 1986, p. 26).

Portanto acerca do conceito de Estado (Governo), Fontes (2006) - com base em Manent (1990) e Hobbes (expoente do conceito de Estado 1588-1679) -, aponta a seguinte reflexão numa visão concebida sob as condições históricas da sociedade ao longo de sua existência, a seguinte reflexão:

Partindo da suposição de que poderes iguais no reino da natureza conduziram os homens a uma situação de isolamento, selvageria e barbárie, de guerra de todos contra todos, propunha-se a instauração de um poder desigual, não-natural, humano, que deveria assegurar aos mesmo homens a pacificação, pela entrega das armas ao soberano e pela obediência total que a ele passavam a ter de prestar, por serem os responsáveis pelo pacto. [...]. O Estado – o contrato, o pacto, o Soberano – erguia-se pois como antinatureza que, de fato, deveria regular, dirigir, controlar a natureza humana. E, ainda que paradoxalmente, competiria a esse Estado exatamente assegurar direitos cuja origem derivaria da natureza (vida, liberdade, propriedade). Num primeiro momento, a esse pacto corresponderia também o termo “sociedade civil” como a entidade antiética ao estado da natureza (FONTES, 2006, p. 204-205).

Tendencialmente o Estado aqui é apresentado como uma necessidade derivado da natureza humana, sendo indispensável para que não se recaia a barbárie, numa tensão entre apetites naturais imutáveis e os códigos (a coerção do Estado) que os contêm. Para Fontes (2006), essa concepção remete a uma visão limitada quanto à capacidade formativa e transformadora da humanidade, “[...] cristaliza um ser humano perverso e sua contraparte violenta e racional, o Estado”. (FONTES, 2006, p. 206)

Ainda em Fontes (2006) ao pesquisar e tratar do conceito de Estado e sociedade civil em Locke (1632-1704); Adam Smith (1723-1790); Rousseau (1712-1778); Hegel (1770-1831); Marx (1818-1883); Lenin (1870-1924) e Gramsci (1891-

1937)²⁷, a autora aponta dilemas, contradições e condições a que ambos os conceitos atenderiam, concluindo que:

[...] o conceito de sociedade civil, admitia um sentido mais ou menos comum entre os diversos autores – designava, sobretudo, o âmbito dos interesses, do mercado, da concorrência. Para uns, valorizando como instância central a ser preservada, figurando a propriedade acima, inclusive, da vida (por esse viés, a propriedade e o mercado passavam a equiparar-se à própria civilização); para outro como a expressão do predomínio, numa sociedade histórica precisa e delimitada, da sociedade burguesa moderna de um individualismo que limitava e reduzia a própria individualidade, fazendo-a perder a consciência de seu pleno sentido, o do pertencimento a um processo histórico e social (FONTES, 2006, p. 210).

Fontes (2006, p. 211) ainda apresenta que Lenin, na visão de Hobson e Hilferding, empreendeu uma análise no sentido de compreender a profundidade do conceito de sociedade civil e “Estado ampliado”, enfatizando “[...] o alcance da transformação pela qual passara o capitalismo na virada do século XIX para o século XX”, onde:

O imperialismo – o predomínio do capital bancário sobre o capital industrial – demonstrava ser, numa de suas facetas, uma nova capacidade de organização contraditória da própria burguesia (organização empresarial em larga escala, expansão da ciência possibilitada pela concentração monopólica, esquadramento do mundo e das fontes de matérias-primas, etc) [...]. Em Gramsci o conceito da sociedade civil procura dar conta dos fundamentos da produção social da organização das vontades coletivas e de sua conversão em aceitação da dominação, através do Estado (FONTES, 2006, p. 211).

A autora situa que a expressão “sociedade civil” no Brasil se difunde a partir da década de 1970 e mesmo assim cerceada por polêmicas, visto que o desenvolvimento capitalista brasileiro no período da ditadura militar se fez com autoritarismo e coerção seletiva (traduzida de modo violento sobre determinadas organizações e camadas sociais).

Pelo termo civil na versão dicionarizada, remeter a quem não era militar, eclesiástico ou religioso, as produções acadêmicas e as pesquisas não tanto se debruçaram sobre o tema, tanto quanto, esforçaram-se no sentido da análise crítica

²⁷ A autora Fontes (2006) traz a discussão dos conceitos elaborados pelos teóricos listados por meio dos seguintes pesquisadores: Locke em Macpherson (2004); Adam Smith em Bobbio (1992); Hegel em Jean Hyppolite (1971); Gramsci em Coutinho (1994) e Liguori (2003); Lenin em Hobson e Hilferding.

acerca do regime militar e a contrapor a ditadura um regime civil (FONTES, 2006).

As décadas de 1970 e 1980 foram especialmente ricas no que concerne à constituição de organizações, tanto de base empresarial quanto populares. As lutas sociais foram intensas, tornando complexos efetivamente os processos de direção e de construção de hegemonia. A compreensão do fenômeno foi, entretanto, algo obscurecida, pois a luta se travou também em torno de sua designação ou, mais propriamente, em torno do significado de “sociedade civil” (FONTES, 2006, p. 217).

No pós-ditadura com o Estado endividado e a legitimidade do governo militar corroída, as poucas verbas públicas seriam disputadas pelos diferentes setores empresariais, bem como pouco se considerou o Estado como forma de composição da sociedade civil, prevalecendo a ideia de recusa sob qualquer forma de autoritarismo.

Em outras palavras, o Estado viveria um tempo de duras críticas inclusive sobre sua possível intervenção na economia, abrindo espaço de atuação ao setor privado, que disputava os poucos recursos e os permitia precaver-se frente às ações/lutas populares que reivindicavam a extensão dos serviços públicos (FONTES, 2006).

Sob esse esteio se propalava um convencimento de que os tempos seriam vindouros de uma democracia ocidental e de livre mercado, numa tentativa de estabelecer uma conexão entre democracia, propriedade, mercado e hierarquia a partir da iniciativa privada. Assim as expressões populares e a luta de classes se via contemplada no sentido da inoperância do estado.

A pesquisa realizada por Virgínia Fontes (2006)²⁸, apontou outros aspectos a serem destacados sobre esse período que fortemente influenciaram na constituição de um conceito de Estado e sociedade civil, sendo: a) a ampliação das universidades e a Lei da Anistia (1979), permitindo aos exilados da ditadura retornarem ao país; b) a constituição das Organizações não-governamentais (ONGs) protagonizadas por muitos ex-exilados, constituindo uma modificação substancial nas formas de organização popular, apoiadas em sua maioria, em fontes de financiamento internacional na forma de filantropia para atender a demandas específicas; c) a criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), reivindicando a reforma agrária, confrontando o direito à propriedade privada da

²⁸ (FONTES, 2006, p. 218-222).

terra que era (e continua) concentrada na mãos de poucos e grandes latifundiários; e a d) formação do Partido dos Trabalhadores (PT) em 1981, esse incorporaria a maior parte dessas diferentes tendências do campo popular, que seguiriam atuando em seu interior. Ainda sobre o PT e as ONGs:

Outros dois elementos devem ser considerados no PT, [...]. A importância dos sindicatos na sua construção reforçava laços de cunho classista (de caráter marcadamente sindical) e atuava no sentido de estabelecer conexões, em primeiro lugar, entre os diferentes sindicatos e seus variados interesses corporativos e, em seguida, entre as miríades de movimentos sociais. Em segundo lugar, havia no PT a presença de organizações militantes com origem e formação política de cunho classista, que não perderam de vista a necessária crítica ao capitalismo e mantinham em pauta a reflexão sobre o papel do Estado e, portanto, da organização política. O Partido dos Trabalhadores continha em seu interior tendências não apenas diferentes, mas em diversos terrenos abertamente contraditórias. É esse o terreno social e intelectual do primeiro surto de ONGs no Brasil, ocorrido na década de 1980. Elas tiveram como solo uma efervescência de movimentos sociais de base popular, os quais enfrentavam tanto o chamado 'entulho autoritário', isto é, a legislação arbitrária da ditadura (que só se transforma em 1988, com a nova Constituição) [...]. (FONTES, 2006, p. 221-222).

A fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) na década de 1980, contribuiu de certo modo a uma leitura do conceito de sociedade civil (como terreno dos movimentos populares) que se gestava, pois, o partido representou um "polo nucleador" dos movimentos sociais de base como expressão político-partidária dos segmentos subalternos sociais, assim:

O horizonte contra-hegemônico capitaneado pelo PT encontrava seu ponto de união em torno de um projeto democrático, com teor anticapitalista, mas com matizes fortemente corporativos. Impulsionada pelas vitórias que a base sindical operária (sobretudo metalúrgica) conseguira inclusive de setores mais radicais no interior do partido aderiu aos modos de fazer de tipo corporativo, pelos resultados que esse tipo de atuação permitira entrever (FONTES, 2006, p. 232-233).

Essa condição permitiu ao partido a partir dos anos 2000, ser considerado pela sociedade brasileira como a "expressão política governamental" que permitisse uma possível mudança social. Contudo, na década de 1990 por essa capacidade de aglutinação e da multiplicidade de movimentos que coordenava, o PT representava uma ameaça latente a estrutura vigente "dos esquemas de dominação tradicionais", obrigando a direita a uma recomposição, feita sob a figura do ex-

presidente Fernando Collor de Mello (*impeachment* em 1992)²⁹, sucedido por Fernando Henrique Cardoso, considerado como “porta-voz” educado das burguesias brasileiras (FONTES, 2006).

A reflexão que realizamos nesse cenário é que se considerarmos uma indissociabilidade entre globalização econômica e transformações políticas ideológicas como exequentes de determinados interesses, dado por imposições de conflitos vitoriosos seja no espaço interno dos estados nacionais, seja no plano internacional; tais imposições por fim, estabelecem novas formas de dominação social e política (FIORI, 2000). O Estado nesse sentido se constitui como um aparelho, um instrumento, representante de interesses particulares e não universais, sendo uma entidade transitória à sociedade subjacente e por ela condicionada (BOBBIO, 1982).

Entendemos assim que esse Estado constituído por essa sociedade e limitado ante a superação das contradições de classes, “[...] administra-as, suprimindo-as no plano formal, mantendo-as sob controle no plano real, com um poder que, procedendo da sociedade, coloca-se acima dela, estranhando-se cada vez mais em relação a ela” (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2011, p. 8). Nesse modo de condução das políticas públicas entremeio à correlação de forças que se embatem no campo social e conseqüentemente na arena política³⁰ abrem-se possibilidades ao Estado “[...] para implementar sua face social, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades” (SHIROMA, 2004, p. 8).

Nesse sentido as políticas públicas de caráter social segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) são mediatizadas pelo acirramento das contradições da sociedade de classes, não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, apresentam-se como expressão da face estratégica governista quando empregadas no decurso dos conflitos, tidas como capacidade administrativa e gerencial de governos, chamadas de “governança”.

²⁹ Presidente eleito em 1989, quando o Brasil realizou a primeira eleição direta após três décadas. Sofreu *impeachment* por cometer crime de responsabilidade ao usar cheques fantasmas para o pagamento de despesas pessoais, como uma reforma na Casa da Dinda e a compra de um carro Fiat Elba.

³⁰ Ver sobre em Décio Saes (2001).

1.1.1 A política social e educacional na Reforma do Estado Brasileiro

O Brasil conclui um ciclo de mudanças a partir do Estado militar que terminou em 1985, mas que deixou um cenário decadente para ser sanado em todo o território nacional, onde se tinha 30% da população analfabeta; 30% das crianças em idade escolar fora da escola; 23% dos professores eram leigos e outras tantas taxas alarmantes. O “[...] regime militar diminuiu drasticamente os recursos para educação, que alcançaram os mais baixos índices de aplicação na história recente do país, menos de 3% do orçamento da União” (SHIROMA 2004, p. 39).

A instabilidade econômica, política e social sendo temerária, pós-ditadura, permitiu aos governos justificarem a adoção das medidas recomendadas por bancos e instituições financeiras internacionais na superação da crise que se vivia, como também:

[...] daí em diante, não era mais o espectro do consumismo a grande justificativa à aceitação das recomendações advindas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, amplamente reforçadas pela política externa dos Estados Unidos. A globalização da economia, a ideologia da tecnologização, a competitividade internacional passaram a serem as justificativas centrais para os governos dos países em desenvolvimento não só aderirem ao receituário neoliberal, mas, ao mesmo tempo, para o Banco Mundial assumir a educação como o remédio à amenização da pobreza no interior das nações (OLIVEIRA, R. 2006, p. 55).

Para atender a tal demanda seria necessário rever como o aparelho do Estado atuaria nessa direção e como se daria sua reforma. Assim Bresser-Pereira³¹ um dos articuladores da Reforma do Estado Brasileiro na posição de Ministro da Fazenda no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1999), apresenta junto de seu equipe a seguinte proposta no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro:

A reforma do Estado envolve múltiplos aspectos. O ajuste fiscal devolve ao Estado capacidade de definir e implementar políticas públicas. Através da liberalização comercial, o Estado abandona a estratégia protecionista da substituição de importações. O programa

³¹ Atuou como Ministro da Fazenda do Brasil em 1987 e Ministro da Reforma do Estado do Brasil no governo Fernando Henrique Cardoso, sendo responsável direto pela construção e efetivação do Plano de Controle Macroeconômico e do Plano Diretor da Reforma do Estado de novembro de 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/curric/13.09.cv-completo.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

de privatizações reflete a conscientização da gravidade da crise fiscal e da correlata limitação da capacidade do Estado de promover poupança forçada através das empresas estatais. Através desse programa, transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realizará de forma mais eficiente. Finalmente, através de um programa de publicização dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle (BRASIL, PRES, 1995, p. 18).

As mudanças sociais no Brasil, a partir do Estado, introduzidas no governo Fernando Henrique Cardoso quando aprovado o Plano Diretor da Reforma do Estado Brasileiro em 1995, anunciavam e remetiam uma nova relação de política social e controle social pelo viés do entendimento de participação de todos os sujeitos (VIRIATO, 2012), postulando então que as instituições estatais não possuíam mais o monopólio do serviço público, compartilhando a oferta com as instituições pertencentes ao terceiro setor (BRASIL, PRES, 1995).

Bresser-Pereira ainda sobre o Estado no Plano Diretor, afirma que:

A atual reforma apoia-se na proposta da administração pública gerencial, como uma resposta à grande crise dos anos 80 e à globalização da economia – dois fenômenos que estão impondo, em todo o mundo, a redefinição das funções do Estado e de sua burocracia. [...]. Seu novo papel é o de facilitar que a economia nacional se torne intencionalmente competitiva. A regulação e a intervenção continuam necessárias na educação, na saúde, na cultura, no desenvolvimento tecnológico, nos investimentos em infraestrutura – uma intervenção que não compense os desequilíbrios distributivos provocados pelo mercado globalizado, mas principalmente que capacite os agentes econômicos a competir em nível mundial (BRESSER-PEREIRA, 1996, s/p).

Ele acreditava que essa proposta respondia a um apelo social democrata e não neoliberal, incluindo o Estado como interventor fundamental nesse processo, tanto que o justificou do seguinte modo:

A diferença entre uma proposta de reforma neoliberal e uma social democrática está no fato de que o objetivo da primeira é retirar o Estado da economia, enquanto o da segunda é aumentar a governança do Estado, é dar meios financeiros administrativos para que ele possa intervir efetivamente, sempre que o mercado não tiver condições de coordenar adequadamente a economia (BRESSER-PEREIRA, 1996, s/p).

Desse modo, em outras palavras:

[...] o Estado reduz seu papel de executor ou prestador de serviços,

mantendo-se, entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais, como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda de mão-de-obra especializada. Como promotor desses serviços, o Estado continuará a subsidiá-los, buscando ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade (BRASIL, PRES, 1995, p. 18).

Para tanto os recursos estrangeiros seriam uma “porta de saída” para investimentos em infraestrutura, ou em capital humano, apontando para essa possibilidade como a solução de ascensão econômica nacional, imageticamente colocando o país em um patamar de competitividade.

Sobre as recomendações advindas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, Deitos aponta que:

[...] a reforma do Estado brasileiro, o processo de privatização e a criação de agência reguladoras, especialmente nos governos FHC, estão justificadas nas teses dos ideólogos do “Consenso de Washington” e das agências financeiras multilaterais, frutos do processo de produção e reprodução do capital; portanto, a política educacional brasileira emergiu dessa e nessa articulação em âmbito nacional e internacional (DEITOS, 2005, p. 5).

Parafraseando Ramon de Oliveira (2006), seria necessário assim ofuscar as concepções societárias antagônicas ao “[...] livre mercado, à globalização, à democracia liberal para, efetivamente materializarem-se como formas de pensar e de viver nas economias em desenvolvimento,” (OLIVEIRA, R., 2006, p. 55-56), carecendo portanto de mediações a satisfazer necessidades básicas da massa popular, obrigando o Banco Mundial direcionar atenção à problemática social, imbuído de que esse processo garantiria a reprodução do capital.

Ainda para Oliveira (2006, p. 64) esse tipo de proposta “[...] não tem como horizonte a ampliação do atendimento das demandas dos setores mais carentes, mas sim, a ampliação do raio de intervenção da iniciativa privada.” e de subordinação política e econômica nacional aos interesses do capital estrangeiro.

Sob a hegemonia política dos EUA, foram incorporadas as recomendações do Consenso de Washington³² ao Plano Diretor da Reforma do Estado brasileiro,

³² “As proposituras que alinham o ‘Consenso de Washington’ constam do artigo de John WILLIAMSON, Reformas políticas na América Latina na década de 80. In: **Revista de Economia**

prevendo a implementação da administração pública gerencial, objetivando que as novas instituições fossem orientadas por estratégias de gestão específicas, sendo: “[...] a competitividade, a flexibilidade, a descentralização e o controle de resultados” (ZANARDINI, 2007, p. 251).

O Banco Mundial situa em um de seus relatórios que para o Brasil uma das prioridades setoriais de longo prazo seria a ampliação de acesso à Educação Básica, essa receberia assistência de sua instituição financeira, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD):

De acordo com essa estratégia o Banco e o governo formariam uma parceria para atingir o objetivo estipulado pelo governo de assegurar a conclusão universal da educação básica até 2007. Esta prioridade setorial proposta resulta da compreensão – amplamente partilhada pelas autoridades - de que o progresso na educação é um requisito central para sustentar o crescimento em longo prazo assim como para aliviar a pobreza e reduzir a desigualdade de renda (BIRD, 1998. p. 95).

A reflexão que Shiroma faz acerca da centralidade que a educação passou a ocupar, permite-nos entrever os meandros pelo qual se constituíram as políticas públicas sociais, principalmente as da educação. Shiroma nos lembra tal qual nos anos de 1930, reivindicou-se a educação “[...] a função de criar cidadãos e de reproduzir/modernizar as elites, contribuindo para o trato da questão social.” (SHIROMA, 2004, p.14). Atribuíram assim a educação o “[...] ofício de formar o capital humano, em tempos da celebração das virtudes do mercado: realidade inescapável que aloca recursos e benefícios sob o imperativo da eficiência capitalista” (SHIROMA, 2004, p. 14).

Na consecução das estratégias o volume de recursos estrangeiros investidos no Brasil (1986 a 1999) foi elevado, em contrapartida os pagamentos desses empréstimos mais ainda:

[...] segundo o Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão, nos últimos doze anos, o Banco Mundial desembolsou cerca de 14 bilhões de dólares. Já o governo brasileiro, entre pagamento de juros e amortização dos empréstimos, enviou aos cofres do Banco Mundial aproximadamente 22,5 bilhões. Significa que, de 1986 a maio de 1999, o Brasil, na sua relação com o Banco Mundial, teve um

acrécimo na sua dívida de 8,5 bilhões de dólares (OLIVEIRA, R., 2006, p. 92-93).

Mediante tal endividamento, concluímos segundo Saes que ao considerarmos “[...] a estratégia do governo federal brasileiro como neoliberal” (SAES, 2001, p. 85), não se equivale a afirmar que seus resultados coincidem inteiramente com os propósitos da equipe vigente. Isso por que “[...] o ritmo de execução do programa político neoliberal no Brasil” (SAES, 2001, p. 85) foi lento em virtude dos altos custos financeiros da operação de desmonte do intervencionismo estatal anterior e dada à reduzida capacidade arrecadatória do sistema tributário brasileiro, principalmente em tributar as classes dominantes, particularmente os segmentos arcaicos: da propriedade fundiária, de especuladores urbanos e da grande indústria. “Não obstante o caráter incipiente de intervenção do Estado capitalista brasileiro nas condições de vida e de trabalho das massas” (SAES, 2001, p. 85).

Ainda em 1999 o governo brasileiro firmou acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI); permitindo-lhe enfrentar a crise do Plano Real com outro investimento internacional. A partir disso para Fiori (2000, p. 21), “[...] ninguém mais discute se o país ainda tem uma política própria, nem tampouco, qual seja a natureza e os objetivos das decisões tomadas com vista ao cumprimento dos objetivos definidos pelo próprio acordo”.

Essa ideologia de desenvolvimento para Florestan Fernandes (1973) conduziu a um processo de modernização e de capitalismo dependente³³ em que a classe dominante brasileira (minoria prepotente), associou-se ao grande capital abrindo-lhe espaço para sua expansão, resultando na combinação de uma altíssima concentração de capital para poucos, com a manutenção de grandes massas na miséria, fazendo com que o Estado atuasse no alívio da pobreza, ou na promoção de um precário acesso ao consumo, sem considerar como possibilidade de emancipação social uma justa partilha da riqueza socialmente produzida (FRIGOTTO, 2011).

³³ Em Florestan (1973): o conceito de capitalismo dependente explicita a compreensão da aliança, ainda que subordinada, das classes detentoras do capital dos países periféricos com as classes detentoras do capital dos centros hegemônicos no processo de expansão do capital. Nas sociedades de capitalismo dependente, explicita-se um processo histórico de desenvolvimento desigual e combinado. Vale dizer, nichos de altíssima concentração de capital e renda e manutenção e ampliação de grandes massas na miséria ou nos limites da sobrevivência.

Em outras palavras:

A aplicação do receituário formulado no chamado Consenso de Washington significou uma agressiva política de privatização do setor público e estatal (siderurgia, telecomunicações, energia elétrica, setor bancário etc), aprofundando ainda mais a subordinação do continente latino-americano aos interesses financeiros hegemônicos, especialmente àqueles sediados nos Estados Unidos. Privatização, desregulamentação, fluxo livre de capitais, financeirização, terceirização e precarização intensificada do trabalho, trabalho temporário (um bom exemplo encontramos nas maquiladoras no México e nos países da América Central), desemprego estrutural, aumento da miserabilidade, estas foram às conquistas da “democracia neoliberal” em que tantos, tantos, acreditaram (ANTUNES, 2012, s/p).

Há de se considerar que a era da microeletrônica realmente trouxe consigo a ampliação de conhecimentos e de informações, elevando o grau de competitividade, o que fez eleger estrategicamente a educação como elemento primordial para fazer em face da velocidade das mudanças em decurso, pois “[...] se o mundo virou pelo avesso, a educação deve acompanhá-lo na reviravolta. A escola tradicional, a educação formal, as antigas referências educacionais, tornam-se obsoletas” (MORAES, 2003, p. 8).

Conseqüentemente a:

[...] geração de novos conhecimentos, de novos modos de organizar e gerar a produção - por consequência o desenvolvimento - se dá nas relações que o homem tem com os objetos, mediados pelas tecnologias. Porém, o não manuseio ou o manuseio de ferramentas precárias tem como contrapartida um subdesenvolvimento intelectual responsável pelo “lugar de cada qual” numa escala em que coexistem graus diferentes de avanço e apropriação tecnológica (FREITAS, 1998, p. 85).

Um cenário onde se começou a discutir um novo projeto educativo, uma nova pedagogia. Entretanto,

[...] não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de “competências” (transferable skills), valor agregado a um processo que, todavia, não é o mesmo para todos. Para alguns exige níveis sempre mais altos de aprendizagem, posto que certas “competências” repousam no domínio teórico-metodológico que a experiência empírica, por si só, é incapaz de garantir. Para a maioria, porém, bastam as “competências” no sentido genérico que o termo adquiriu hoje em dia, e que permitem a sobrevivência nas franjas do núcleo duro de um mercado de trabalho fragmentário, com exigências cada vez mais sofisticadas e níveis de exclusão jamais vistos na história (MORAES, 2003, p. 8).

Condições essas que articularam a educação às demandas do mercado e da sociedade dita do “conhecimento”³⁴, forçando os sistemas educacionais repensarem o papel de suas escolas, no viés da eficiência (do capital) e de uma “[...] educação, enfim, adequada à sociedade na qual todos os lugares são lugares de aprendizagem – *all places are learning places.*” (MORAES, 2003. p. 9, itálico do original).

Nessa direção Shiroma fez a seguinte consideração:

[...] a difusão desse tipo de concepção conduz à ampliação desmedida do mercado consumidor de “bens e serviços educacionais”. Aos empresários da educação tornam-se promissoras as possibilidades de extrair lucro da desqualificação dos trabalhadores (SHIROMA, 2004, p. 100).

No contexto global de discussão de um novo projeto educativo, que abarcasse as complexas relações sociais, de produção e econômicas, ainda na década de 1990, ocorreu a *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)*³⁵.

Na sequência a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL)³⁶, produziu o documento *Transformación Productiva com Equidad* e em 1992 *Educación y Conocimiento: Eje de la Transformação produtiva com Equidad*. A

³⁴ “[...] importa lembrar que, apesar de sua ampla difusão, a denominação de ‘sociedade do conhecimento’ não é apropriada para caracterizar a época atual. Melhor seria talvez, falar-se em ‘sociedade da informação’. Isso porque o conhecimento implica a capacidade de compreender as conexões com os fenômenos, captar o significado das coisas, do mundo em que vivemos. E hoje parece que quanto mais informações circulam de forma fragmentada pelos mais diferentes veículos de comunicação, mais difícil se torna o acesso ao conhecimento que nos permita compreender o significado da situação em que vivemos” (SAVIANI, 2013, p. 745).

³⁵ Ocorrida em Jomtien, na Tailândia, os 155 governos que ali estavam (dentre eles o Brasil), aprovaram e comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos, dentre suas ações políticas estratégicas.

³⁶ A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) “[...] desenvolve trabalhos de pesquisa e cooperação técnica, mediante acordos com diversos órgãos da administração federal, analisando as transformações da economia brasileira, prestando assistência técnica, realizando projetos em temas do desenvolvimento, treinamento de recursos humanos, organização de seminários, intercâmbio de técnicos, bem como apoio a estados e municípios, entidades de classe e universidades. A presença da CEPAL no Brasil teve início com um acordo de colaboração entre a CEPAL e o BNDES, em outubro de 1952, quando foi criado o Grupo Misto de Estudos CEPAL/BNDES. Em setembro de 1960 foi instalado o Centro de Desenvolvimento Econômico CEPAL/BNDES no Rio de Janeiro, considerado a primeira representação formal da CEPAL no Brasil. Na segunda metade da década de 60 houve desvinculação do programa ao BNDES e, em 1968, foi instalado, ainda no Rio de Janeiro, o Escritório Regional CEPAL/ILPES no Brasil. O Escritório foi transferido para Brasília em 1978, a partir de um acordo entre a CEPAL, o governo brasileiro e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. Desde então o Escritório no Brasil tem mantido, além do acordo com o IPEA, acordos de cooperação técnica em temas do desenvolvimento com órgãos da administração federal [...]”. Disponível em: < <http://www.cepal.org/pt-br/>>. Acesso em: maio 2016.

CEPAL entendia que a reforma da educação deveria adequar-se ao sistema produtivo para uma competitividade e oferta de conhecimentos e habilidades requeridas pela configuração da economia global (SHIROMA, 2004).

Posteriormente em 1996 a UNESCO convocou especialistas de todo mundo para compor a *Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, coordenada pelo francês Jacques Delors, onde se constituiu o documento (Relatório Delors) para se compreender a revisão da política educacional de vários países, assinalando três grandes desafios a educação (SHIROMA, 2004):

- a) Ingresso de todos os países no campo da ciência e da tecnologia;
- b) Adaptação das várias culturas e modernização das mentalidades à sociedade da informação;
- c) Viver democraticamente, ou seja, viver em comunidade.

Observamos que ambos os relatórios e documentos norteiam e tratam a urgente implementação de mudanças educacionais demandadas pela reestruturação produtiva global, o papel da educação e como essas circunstâncias deveriam ser incorporadas as políticas e a legislação educativa nacional³⁷.

Para Ramon de Oliveira (2006, p. 67), tanto o Banco Mundial como a CEPAL, se preocupavam com a educação no sentido de vinculá-la “[...] à modificação radical no quadro de pobreza presente nos países da América Latina”. Essas instituições em seus relatórios pouco explicitaram que a má distribuição da riqueza produzida seria umas das causas das desigualdades sociais, pois:

Ao pautar as análises da problemática social a partir de fenômenos isolados, sem contemplar a totalidade dos fatores que determinam as relações sociais, o Banco Mundial credita à educação o poder de redefinição do quadro social existente (OLIVEIRA, R., 2006, p. 67).

Mediante a reforma do estado e conseqüentemente da educação brasileira concebida na velha tese socialdemocrata - entendida como uma questão pública, não necessariamente estatal - permitiu a este convocar a iniciativa privada por meio de entidades não governamentais a compartilhar as responsabilidades pela educação. Estimularam-se nessa conjuntura as empresas em:

[...] contribuir e desenvolver ações educacionais das mais diferentes modalidades, não raro o com apoio financeiro governamental, como

³⁷ No mesmo período histórico se construiu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (Lei nº 9394/96), sendo organizada, tencionada e direcionada por tais condicionantes.

ocorre nos programas PROEDUC (Programa de Educação para Competitividade 1997)³⁸ e PLANFOR (Plano Nacional de Requalificação para o Trabalho 1999)³⁹, entre outros (SHIROMA, 2004, p. 97).

O governo brasileiro também passou a subsidiar financeiramente as famílias para que escolhessem a instituição educativa de seus filhos (privada ou pública), com os chamados “tickets educação” (SHIROMA, 2004). Assim várias empresas inauguraram parcerias com escolas públicas e privadas, oferecendo aos funcionários e seus filhos, educação do berço a universidade. O direito à educação foi substituído pelo avanço do mercado sobre a educação, considerando-a uma mercadoria entre outras. (CIAVATTA, LEHER 2011).

Remeteu-se à educação, a política de mercantilização do ensino, contando com:

[...] outro elemento estratégico de sustentação, o arrocho salarial. O critério de remuneração e promoção “por competência”, avaliada com base em produtividade e certificações, aumenta o “desejo” e a corrida de docentes por aulas, cursos de reciclagem e participação em eventos. Movidos pela exigência legal, os professores buscam oportunidades de formação. Quando não as encontram nas instituições públicas de ensino, procuram nas particulares o certificado que lhes será requerido para o exercício da profissão (SHIROMA, 2004, p. 97 - 100).

Nesse cenário, entidades do terceiro setor se fortaleceram, constituídas com legalidade, tanto que em 24 de julho 1998, ministros do governo Fernando Henrique Cardoso, em projeto lei enviado ao Congresso Nacional brasileiro, apontavam as

³⁸ “Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) foi criado em 1997 pelo governo brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para expandir a oferta de cursos de formação de trabalhadores no país. Os recursos, da ordem de US\$ 500 milhões – 25% do Ministério da Educação, 25% do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e 50% do BID – estão sendo utilizados para construção e reforma de centros de educação profissional, aquisição de equipamentos e de material didático. A capacitação de professores é, também, uma das propostas do acordo” (BRASIL, MEC, 2015, s/p). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=4091:sp-1330480835>>. Acesso em: abr. de 2016.

³⁹ “De 1995 a 2003, o governo brasileiro, por meio do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), implementou uma política determinada de formação em massa da mão-de-obra brasileira, através do PLANFOR. O PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, foi elaborado como frente integrante das políticas públicas de emprego, articuladas ao programa do Seguro-desemprego, coordenadas pelo MTE e financiadas com recursos do FAT. Implementado efetivamente a partir de 1996, o Plano foi uma estratégia de qualificação em massa da força de trabalho, visando o desenvolvimento de competências e habilidades para a ampliação das condições de empregabilidade dos trabalhadores. Ao mesmo tempo, o Plano se propôs a colaborar com a modernização das relações de trabalho e com a implementação de uma política pública nos marcos da nova configuração do Estado brasileiro. Essa dupla dimensão constitutiva do Plano na verdade se processou como uma só e apenas teoricamente pode ser dissociada” (CÉA, 2003, p. 1-2). Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt09/t099.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

ONGs (Organizações não-governamentais, eclodidas na década de 80) como os novos atores do processo de “participação cidadã”, contudo não era por serem capazes de organização e intervenção, mas por lidarem com a diversidade de problemáticas sociais – principalmente as da educação – propondo atendê-las com criatividade e espontaneidade (VIRIATO, 2012).

Também no mesmo período o governo federal brasileiro instituiu a Lei nº 9.790/1999 que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

As OSCIPs atuavam no princípio da universalização dos serviços, conferida às pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujos objetivos sociais compreenderiam (em) uma das situações que listamos resumidamente do Art. 3º da lei, como sendo: assistência social; cuidado de patrimônio histórico cultural; promoção gratuita a saúde; questões relativas ao meio ambiente e sustentabilidade; combate à pobreza; experimentação, não lucrativa, de novos modelos sócios produtivos e de sistemas alternativos de produção, comércio, emprego e crédito; assessoria jurídica gratuita de interesse suplementar; estudos e pesquisas para o desenvolvimento, a disponibilização e a implementação de tecnologias voltadas à mobilidade de pessoas, por qualquer meio de transporte; estudos e pesquisas, desenvolvimento de tecnologias alternativas, produção e divulgação de informações e conhecimentos técnicos e científicos. Passivelmente subsidiadas com recursos públicos mediante Termo de Parceria nos termos da lei (BRASIL, 1999).

Viriato (2012) sublinha que mesmo com a substituição do “estado do bem estar social”⁴⁰ pelo terceiro setor, a manutenção de tais condições tem ainda dependido dos recursos públicos do Estado; de outras fontes de recursos; da coparticipação de beneficiados de outros setores sociais e do trabalho voluntário, para ofertar o serviço público. Assim, um dos principais problemas consistiria em realizar o controle social e a transparência da oferta desses serviços e do uso dos recursos empenhados, pois:

O Estado, ao repassar financiamento público para instituições jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, corrobora as distinções entre as classes, com o individualismo, com a competição, pois dependendo da instituição, da comunidade local, a oferta do

⁴⁰ *Idem* 23.

serviço público poder ser mais qualitativa (implica em remuneração dos professores, material pedagógico, estrutura física, colaboração voluntária das famílias, outras formas de captação de recursos, entre outros aspectos), distanciando-se de um projeto societal que prime por ações coletivas. Pelo contrário, esta forma de organização reitera o capitalismo, num viés que ameniza a barbárie, incentiva a filantropia no sentido de tranquilizar a vida dos que vivem da exploração do trabalho alheio (VIRIATO, 2012, p. 102).

Dessa forma o entendimento das políticas educacionais se deu conforme Saviani (2011) nos aponta; como uma continuidade na modalidade de política social. A expressão política social vinculada a uma forma de conceber, organizar e operar a coisa pública sugere a administração da sociedade distribuída em quatro setores, sendo: o setor político, o econômico, o social e o militar.

A organização citada decorre de uma determinação estrutural que, ao mesmo tempo em que explica a existência de tal organização, nos permite entender o paradoxo em que ela se enreda. Com efeito, a própria denominação “política social” sugere que os demais tipos de ação política econômica, não são sociais. Mais do que isso: a necessidade de formulação de uma política social decorre do caráter antissocial da economia e, portanto, da política econômica nas sociedades capitalistas (SAVIANI, 2011, p. 207).

Lançando mão de alguns dados apresentados em uma pesquisa de Cardoso Jr. e Castro (2006), acerca da “Economia política das finanças sociais brasileiras” do período de 1995 a 2002, sob gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso, em síntese pudemos constatar que no Brasil o direito social assim nominado, teria seu marco jurídico/institucional na Constituição Federal (CF) de 1988⁴¹, para o estudo os autores o discriminaram do seguinte modo:

⁴¹ Conforme a classificação de Thomas Humphrey Marshall (1967), que já se tornou clássica, distinguem-se os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Os primeiros são aqueles ligados ao exercício da liberdade individual, como o direito de ir e vir, o livre pensamento, a celebração de contratos e a aquisição e manutenção da propriedade, assim como o acesso aos instrumentos de defesa de todos os direitos, o que se traduz no direito à justiça. No segundo grupo, o dos direitos políticos, Marshall inclui todos os direitos ligados à participação no poder político, o que envolve a prerrogativa de alguém se tornar governante e de escolher quem governa (direito de votar e ser votado). Por fim, os direitos sociais correspondem ao acesso de todos os indivíduos ao nível mínimo de bem-estar possibilitado pelo padrão de civilização vigente. Ainda segundo Marshall, o século XVIII foi a era dos direitos civis. No século XIX vicejaram os direitos políticos e, no século XX, chegou a vez dos direitos sociais. Deve-se observar que o livro em que essas questões são apresentadas foi publicado por Marshall em 1949, portanto em plena era keinesiana, quando se forjou o chamado “Estado do bem-estar”. No âmbito da referida classificação, a educação figura como um direito social, sendo mencionada no enunciado do artigo 6º da Constituição Federal de 1988, atualmente em vigor, como o primeiro dos direitos sociais: “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (VITA, 1989, p. 111, *apud*, SAVIANI, 2013, p. 744).

[...] Seguridade Social – Saúde, Previdência e Assistência, além do seguro-desemprego – como área central de proteção social. Há também uma série de outras políticas que respondem a determinações tanto da CF quanto de leis ordinárias e que estão, de modo geral, voltadas para melhoria das condições de vida da população, sendo reconhecidas como direitos sociais e associadas diretamente ao núcleo de proteção social, que envolve programas e ações de Educação, Cultura, Trabalho, Habitação e Urbanismo e Saneamento Básico. Também fariam parte desse conjunto às ações e programas de Proteção ao Meio Ambiente, Organização Agrária e Ciência e Tecnologia voltados para área social (CARDOSO JR, CASTRO, 2006, p. 148).

Estes destacaram que os gastos públicos ao se agregarem por “áreas de atuação” – ordenamento que tomam como ponto de partida para a pesquisa – corresponderam mais do que um mero “registro de despesas por órgão setorial” ou de levantamento de despesas por funções ou programas, a divisão do Gasto Social Federal (GSF) por “áreas de atuação” remeteria também em analisar a alocação de ações sociais em grupos diferenciados conforme o atendimento das necessidades e direitos sociais legalmente garantidos.

As áreas de atuação a que se referem são: “[...] Educação, Cultura, Saúde, Alimentação e Nutrição, Saneamento e Meio Ambiente, Previdência Social, Emprego e Defesa do Trabalhador, Organização Agrária, Habitação e Urbanismo e Benefícios a Servidores Públicos” (CARDOSO JR, CASTRO, 2006, p. 148).

Uma constatação prévia seria que, se as problemáticas sociais são dadas como políticas focais, descoladas das demais ações políticas e do todo socialmente e economicamente determinado pela hegemonia, poderiam (em) a qualquer momento sofrerem mudanças em “virtude” da consecução dos objetivos e intenções dos demais setores políticos elencados por Saviani, não correspondendo a uma solução estrutural.

Cardoso Jr e Castro (2006) afirmaram que a mudança estrutural do financiamento da área social promovida pela CF de 1988, deu à área social a possibilidade em contar com diversas fontes de recursos, entretanto essa manteve uma primazia de contribuições sociais na composição final do orçamento social. Ou seja, as contribuições sociais que custearam os programas sociais em grande medida acabaram financiadas indiretamente por seus próprios beneficiários, essa condição fez com que:

[...] o princípio do autofinanciamento da política social esteja nela

enraizado. Uma forma de ver isso é lembrar que praticamente dois terços de todo gasto social está vinculado a contribuições sociais feitas sobre a folha de salários. Ou seja, tendo em conta que o principal componente do GSF é representado pelo gasto previdenciário, tem-se que, em sua maior parte ele é financiado pelos próprios beneficiários, sendo o restante indireta e desproporcionalmente financiado pelas camadas mais pobres da população, através dos tributos que incidem sobre o consumo (CARDOSO JR, CASTRO, 2006, p. 170).

Os autores ao contabilizarem o Gasto Social Federal (GSF), o percentualizaram do seguinte modo, conforme mostra o Quadro 01:

Quadro 1 - Gasto Social Federal (GSF) 1995-2002

Área Social	Percentual do GSF de 1995-2002
Trabalho e Emprego	72,3%
Saúde	13,7%
Educação	7,3%
Infraestrutura Social ^{*42}	3,2%
Assistência Social e Combate à pobreza ^{**43}	3,2%
Fonte dos recursos	Percentual de cobertura do GSF 1995-2002
Impostos gerais do Orçamento Federal	11,4%
Contribuições sociais ^{***44}	68,6%
GRU/FSE/FEF	1995 a 1997: 24% - A partir de 1998:17,9%

Fonte: Cardoso Jr e Castro (2006). Sintetizado pela autora.

Esses também chamam à atenção ao fato do crescimento da carga tributária total, todavia um gasto reduzido na área social, ou seja, a discrepância entre o gasto social federal e a despesa federal total seria explicada pela explícita transferência de renda do “[...] lado real da economia para o lado financeiro” (CARDOSO JR, CASTRO, 2006, p. 165). Dito de outra forma:

Enquanto o GSF diante do PIB cresceu, entre 1995-2002, algo como 16%, o gasto financeiro cresceu 53% no mesmo período. Com isso, o gasto social federal pesou, na média do período, sobre o PIB, 13% e o gasto financeiro, por sua vez, representou em média 27,8% do PIB. Mesmo sobre o total da despesa efetiva do governo federal, houve um crescimento da despesa financeira da ordem de 13% entre 1995-2002, representando, em média, 56,2% de tudo o que o governo gastou no período (CARDOSO JR, CASTRO, 2006, p. 168).

Numa análise ainda que incipiente, diríamos que a dívida pública se destacou como prioridade de gastos governamentais, imbuindo política e

⁴² No eixo considerar a área de Habitação, Saneamento e Meio Ambiente.

⁴³ No eixo considerar a área de Assistência Social, Alimentação e Nutrição e Transferência de Renda.

⁴⁴ Considerar como Contribuições Sociais PIS, Confins, CSLL, Previdenciárias, entre outras.

socialmente os brasileiros de que o endividamento do Estado compreenderia uma despesa pública social, retraindo inclusive parte da receita do GSF à despesa financeira.

Saviani (2013) nesse sentido nos lembrou que:

[...] como o texto constitucional estabelece percentuais mínimos em relação à “receita resultante de impostos”, além do desrespeito contumaz à norma estabelecida na Carta Magna, encontrou-se, especialmente a partir do governo FHC, outro mecanismo de burlar essa exigência. Passou-se a criar novas fontes de receita, nomeando-as, porém, não com a palavra “imposto”, mas utilizando o termo “contribuição”, como são os casos da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS), Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF) e Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico (Cide). A essas receitas, como não recebem o nome de impostos, não se aplica a vinculação orçamentária constitucional dirigida à educação (SAVIANI, 2013, p. 753).

Ressaltamos, entretanto que ao pinçarmos essas informações do trabalho produzido por Cardoso Jr. e Castro, o fazemos com cautela, pois não compartilhamos de qualquer interpretação que indique uma direção de cunho privatista as políticas sociais brasileiras, muito pelo contrário, consideramos, mesmo que em menor escala, as políticas sociais ainda se revelam como uma expressão e possibilidade da grande maioria dos desvalidos⁴⁵ no acesso aos bens fundamentais de sobrevivência (educação, saúde e moradia).

Ao abordarmos:

[...] a luta atual pela valorização da política social é, prospectivamente, a luta para torna-la desnecessária uma vez que, movendo-nos no interior das contradições próprias da sociedade capitalista, quando lutamos pela ampliação dos recursos destinados à área social comparativamente àqueles destinados à área econômica, estamos tentando utilizar o Estado como instrumento de neutralização do processo de apropriação privada dos bens socialmente produzidos. Como, entretanto a produção não pode cessar já que isso colocaria em risco a existência dos próprios homens, tal luta aponta na direção da socialização da economia; portanto, no limite, é a questão da superação do capitalismo que está sendo posta (SAVIANI, 2011, p. 211).

⁴⁵ Expressão calcada por Florestan Fernandes, quando em análise do papel do intelectual ou da *intelligentia crítica* na sociedade afirma que: “Não foi um erro confiar na democracia e lutar pela revolução nacional. O erro foi outro – o de supor que se poderiam atingir esses fins percorrendo a estrada real dos privilégios na companhia dos privilegiados. Não há reforma que concilie uma minoria prepotente a uma maioria desvalida” (FERNANDES, 1977, p. 245).

Mesmo assim o que predominou no período FHC, foi a lógica de privatização a partir do “Estado ampliado” ⁴⁶. Alves (2013b) sintetizou esse movimento histórico do Estado do seguinte modo:

A década de 1990 foi uma década de reformas estruturais na economia brasileira, ocorrendo naquela época, uma imensa recomposição patrimonial da riqueza brasileira, basicamente movida por uma transferência gigantesca de riqueza ou privatização de riqueza. Nos anos cinzentos do neoliberalismo capitais estrangeiros, privatizações e fusões criaram, naquela época, uma nova (e poderosa) burguesia no país beneficiada pela gigantesca transferência do patrimônio e da propriedade no Brasil para a qual o regime político não tem resistência. Cerca de 30% do PIB brasileiro mudou de mãos. Foi um verdadeiro terremoto que significou a ruptura com o modelo de desenvolvimento que se desenhou no País a partir dos anos 30 do século XX no qual o Estado jogou um papel decisivo. A agenda neoliberal de FHC se orientava pelo trinômio: abertura econômica, privatização e desregulamentação do Estado. É claro que FHC criou as agências reguladoras, mas elas eram apenas um simulacro tendo em vista que elas têm muito pouco capacidade para impor critérios e regras públicas a um sistema de competição pesado que se dá hoje em escala internacional. No modelo de desenvolvimento neoliberal o Estado deixou de ser o principal indutor da economia e delegou esse papel para o mercado (ALVES, 2013b, s/p).

Apesar de o projeto burguês ter seguido seu curso em inaugurar um novo modelo de desenvolvimento econômico com as reformas estruturais na economia brasileira na década de 1990, isso não evitou as crises da globalização neoliberal entre 1996-2000 com o estouro das bolhas financeiras no Brasil, Ásia e Rússia, expondo a fragilidade orgânica da “ordem neoliberal” (ALVES, 2013b).

1.1.2 A política social e educacional nos Governos Lula e Dilma

O povo brasileiro então, descrente novamente pelo contínuo endividamento do estado; pelo crescimento exponencial do desemprego; pela precarização de diversos serviços públicos (privatizados), viu em 2002 na eleição de Luiz Inácio Lula

⁴⁶ Com base em Ramos (2012, p. 17) “em síntese, o conceito ampliado de Estado se aplica a sociedades de tipo ocidental, nas quais é a guerra de posição que traça perspectivas revolucionárias. A contrarrevolução, por sua vez, implica estratégias de revolução passiva. Nesses casos, a função coercitiva do Estado continua sendo estrutural a dominação, mas o exercício da hegemonia é fundamental para assegurá-la. Em outras palavras, além do uso legítimo da força, a luta ideológica precisa ser mantida sob controle e num equilíbrio favorável ao bloco no poder, o que se faz obtendo-se o consentimento ativo das massas”.

da Silva candidato do PT, a possibilidade de um “[...] novo modelo de desenvolvimento não mais orientado pelos parâmetros neoliberais” (ALVES, 2013b, s/p) e na eleição de 2010 da presidenta Dilma a continuidade desse projeto.

O candidato no período eleitoral anunciou no que chamou de “Carta ao povo brasileiro” divulgada em São Paulo no dia 22 de junho de 2002, algumas das prerrogativas de gestão nacional a cargo do PT, das quais destacamos:

Se em algum momento, ao longo dos anos 90, o atual modelo conseguiu despertar esperanças de progresso econômico e social, hoje a decepção com os seus resultados é enorme. O sentimento predominante em todas as classes e em todas as regiões é o de que o atual modelo esgotou-se. Por isso, o país não pode insistir nesse caminho, sob pena de ficar numa estagnação crônica ou até mesmo de sofrer, mais cedo ou mais tarde, um colapso econômico, social e moral. [...] o que há é uma forte preocupação do mercado financeiro com o mau desempenho da economia e com sua fragilidade atual, gerando temores relativos à capacidade de o país administrar sua dívida interna e externa. É o enorme endividamento público acumulado no governo Fernando Henrique Cardoso que preocupa os investidores. Lideranças populares, intelectuais, artistas e religiosos dos mais variados matizes ideológicos declaram espontaneamente seu apoio a um projeto de mudança do Brasil. Prefeitos e parlamentares de partidos não coligados com o PT anunciam seu apoio. Parcelas significativas do empresariado vêm somar-se ao nosso projeto. Trata-se de uma vasta coalizão, em muitos aspectos suprapartidária, que busca abrir novos horizontes para o país. O caminho das reformas estruturais que de fato democratizem e modernizem o país, tornando-o mais justo, eficiente e, ao mesmo tempo, mais competitivo no mercado internacional. O caminho da reforma tributária, que desonere a produção. Da reforma agrária que assegure a paz no campo. Da redução de nossas carências energéticas e de nosso déficit habitacional. Da reforma previdenciária, da reforma trabalhista e de programas prioritários contra a fome e a insegurança pública (SILVA, 2002, s/p).⁴⁷

Realmente há de considerarmos que o governo Lula apontava (pelo menos em discurso) para a sociedade brasileira uma possibilidade de melhoria das condições político, sociais e econômicas conclamadas por esse mesmo partido e as organizações de classe na final da década de 1980 e meados dos anos 1990, entretanto há um equívoco quando se faz uma análise conjuntural desconsiderando todas as relações que permeiam o “estado das coisas”, isso por que como nos disse Mézáros:

⁴⁷ Disponível na íntegra em: <<http://novo.fpabramo.org.br/uploads/cartaapovobrasileiro.pdf>>. Acesso em: maio de 2016.

Indivíduo nenhum e nenhuma forma concebível de sociedade hoje ou no futuro podem evitar as determinações objetivas e o correspondente fardo do tempo histórico, bem como a responsabilidade que necessariamente emerge de ambos. Em termos gerais, talvez a maior acusação contra nossa ordem social dada é que ela degrada o fardo inescapável do tempo histórico significativo – o tempo de vida tanto dos indivíduos como da humanidade – à tirania do imperativo do tempo reificado do capital, sem levar em conta as consequências (MÉSZÁROS, 2007, p. 33).

Vemos em Frigotto, que a expectativa acerca do novo governo era de que se efetivassem “[...] medidas políticas profundas capazes de viabilizar a repartição da riqueza e suas consequências em termos de reformas de base na confrontação do latifúndio, do sistema financeiro e do aparato político e jurídico que os sustentam” (FRIGOTTO, 2011, p. 237).

Contudo para Alves (2013b) a carta renunciou na prática e pragmaticamente a luta por uma mudança social mais profunda, demonstrando que o novo governo assumiria a tarefa histórica em construir um capitalismo social hipertardio, realizando alianças com o capital privado nacional numa linha social democrática.

Ainda na mesma carta Lula anunciava que “Trata-se de uma crise de confiança na situação econômica do país, cuja responsabilidade primeira é do atual governo.” (SILVA, 2002, s/p). Mézszáros nesse sentido lembrou que:

Se tentarem recordar o que foi repetido inúmeras vezes nas últimas duas semanas⁴⁸ sobre a crise atual, há uma palavra que se destaca, encobrendo todos os demais diagnósticos apregoados e os remédios correspondentes. Essa palavra é confiança. A palavra é repetida com tamanha convicção como se a “confiança” pudesse simplesmente chover do céu ou crescer em grande abundância em árvores financeiras “capitalistamente” bem adubadas. [...]. Imaginar que dentro da estrutura de tais determinantes causais antagônicas possa ser encontrada uma solução harmoniosa permanente para o aprofundamento da crise estrutural de um injusto sistema de produção e de troca – o qual está empenhado ativamente em produzir uma crise alimentar global, por cima de todas as suas outras contradições gigantes, incluindo a sempre mais difusa destruição da natureza –, sem mesmo tentar remediar suas miseráveis desigualdades, é a pior espécie de pensamento ilusório e beira à irracionalidade total. Pois, de forma paradoxal, ele quer reter a ordem existente apesar dos antagonismos e das suas necessárias injustiças explosivas (MÉSZÁROS, 2011, p. 18; 29-30).

É irrefutável o fato de que o quadro social brasileiro teve mudanças

⁴⁸ Nota de rodapé do autor: “[...] artigo escrito para uma conferência no Conway Hall, em Londres, em 21/10/2008, acerca da crise e do estouro das bolhas financeiras” (MÉSZÁROS, 2011, p. 17).

numéricas significativas quanto a políticas focais de combate à fome, à miséria, bem como da ampliação e abrangência da educação profissional e tecnológica no período de 2003 a 2010; mas sem decorrência de mudanças estruturais no contexto da divergência de classes sociais no sistema capitalista brasileiro. Tanto que em um balanço feito por Alves, esse descreveu que:

Nos dez anos de Lula e Dilma, o país melhorou, de forma significativa, uma série de indicadores sociais que apontam a redução da desigualdade social, recuperação do valor do salário mínimo, maior participação dos salários no PIB, redução histórica do desemprego, queda da informalidade e aumento da taxa de formalidade no mercado de trabalho. Nesse período, o volume de vendas do comércio varejista dobrou com o acesso ao crédito da “nova classe trabalhadora” (o volume de crédito em proporção do PIB passou de 24,7% em 2003 para 55,2% em 2013 – um aumento de 500% em dez anos, atingindo 2,4 trilhões de reais!). Além disso, o neodesenvolvimentismo propiciou aumento do investimento público, redução dos juros, controle da inflação e crescimento da economia num cenário de crise financeira internacional (ALVES, 2013b).

Contraditoriamente na outra ponta, a primeira gestão de governo do presidente Lula (2003-2006) se deu no sentido de manter “[...] os pilares da macroeconomia neoliberal visando acalmar os mercados financeiros e sinalizando de modo claro que o novo governo pós-neoliberal não tinha veleidades anticapitalistas” (ALVES, 2013a s/p).

Para isso o compromisso que o novo governo se propunha a honrar correspondeu ao pagamento dos credores da dívida pública, o qual consumia 50% do orçamento público da União. Se comparada à despesa financeira da gestão do presidente FHC (1995-2002) que foi de 56,2%, o governo Lula a manteve em 50%, reduzindo em média 6,2% em relação ao governo anterior.

Alves (2013b) considera que o objetivo do “lulismo”⁴⁹ era reorganizar o capitalismo no Brasil com um novo desenvolvimentismo, que se fez mais claro na gestão de continuidade do lulismo no governo Dilma; situando o Estado como financiador (investidor), um Estado:

[...] regulador capaz de financiar e constituir grandes corporações de capital privado nacional com a capacidade competitiva no mercado mundial (nesse caso, os fundos públicos – BNDES e fundos de

⁴⁹ Expressão que encontramos nas obras de Giovani Alves e Ruy Braga (2014) no livro *Do populismo a hegemonia lulista*, no que se refere à gestão das políticas nacionais sob o governo do presidente Lula.

pensões de estatais – cumpriram um papel fundamental na reorganização do capitalismo brasileiro); e o Estado investidor que coloca em marcha a construção de grandes obras de infraestrutura destinadas a atenderem as demandas exigidas pelo grande capital. A vertente do Estado investidor se manifesta, por exemplo, no PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), que é a expressão de que o Estado joga um papel fundamental na indução do crescimento da economia do país (o que distingue efetivamente o projeto burguês desenvolvimentista do projeto burguês neoliberal). A disciplina fiscal e monetária deveria se colocar a serviço do crescimento rápido e sustentado da economia do país (ALVES, 2013b, s/p).

Não era papel apenas do mercado induzir a economia, o Estado atuaria no sentido de diminuir a distância entre povo e elite por meio de sistemas de proteção social, o que para Alves (2013b, s/p), novamente somente remeteu a uma “[...] afirmação periférica do reformismo socialdemocrata”. A mesma social democracia defendida por Bresser-Pereira na Reforma do Estado Brasileiro na década de 1990. Mas o discurso do atual governo tratava de um novo desenvolvimento, ou chamado neodesenvolvimentismo, apesar das palavras remeterem gramaticalmente a um sentido similar, esses termos não são em sua totalidade igualmente e por completos correspondentes no entendimento da condução de políticas no campo econômico e social segundo Ramos (2014). Contudo por ora, faremos breves apontamentos sobre ambos, com base em alguns pesquisadores nacionais que tratam dos temas.

Ao buscarmos elementos para apresentarmos o novo desenvolvimentismo enquanto forma de conceber as políticas de estado, observamos que Bresser-Pereira nesse sentido, passou a pesquisar e balizar tal concepção. Uma de suas publicações indicou que o novo modelo é baseado na teoria econômica do desenvolvimento – fundamentada na década de 1950 – alertando aos governos ao fato de “[...] quanto mais pobre for um país, mais desigual e menos instruído será seu povo, e mais difícil será governar e formular políticas econômicas apropriadas.” (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 28) e para que a mudança ocorra se faz necessário reconhecer o estágio de desenvolvimento de cada país. Assim:

Primeiramente, os países devem realizar a acumulação primitiva e criar uma classe capitalista mínima; em segundo lugar, eles devem completar sua modernização ou revolução capitalista, o que envolve a formação de um Estado verdadeiramente nacional e a industrialização; e, em terceiro lugar, agora dotados de uma moderna classe empresaria, uma ampla classe média profissional e uma ampla classe assalariada, e com as instituições básicas necessárias para o crescimento econômico, os países devem provar que são capazes de continuar a crescer rapidamente e de, gradualmente,

chegar aos níveis de crescimento dos países ricos (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 28).

Desse modo Bresser-Pereira (2012) afirmou que desde o início dos anos 2000 o neoliberalismo como estratégia econômica dada pelo Consenso de Washington, tem demonstrado seu fim principalmente frente à crise financeira global, abrindo perspectivas a América Latina num cenário de adoção de estratégias nacionais de desenvolvimento, estratégias que ampliassem o papel do Estado como “regulador e estimulador dos investimentos privados e da inovação, estratégias que aumentam a competitividade internacional do país ao mesmo tempo em que protegem a mão de obra, os pobres e o meio ambiente” (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 62).

Para Bresser-Pereira (2012) o que essa teoria faz de melhor é alocar os fatores, estimulando investimento e inovação, entretanto não neutraliza duas tendências estruturais nos países em desenvolvimento: a sobreapreciação da taxa de câmbio e o aumento lento dos salários em relação à produtividade.

Ele ainda ponderou que nessa direção os mercados se apresentam como um mecanismo insatisfatório na distribuição de renda, porque favoreceriam participantes mais fortes e capazes. O novo desenvolvimentismo nesse sentido trabalharia no intuito de combinar as forças entre mercado e Estado afirmando que:

Se os seres humanos são capazes de construir instituições para regular as ações humanas, inclusive o próprio mercado, não há por que não possam fortalecer a organização ou o aparelho do Estado (tornando sua administração mais legítima, suas finanças mais sólidas e sua gestão mais eficiente), ou fortalecer o sistema constitucional ou legal (cada vez mais ajustando suas instituições às necessidades sociais). A política e a democracia existem precisamente com essa finalidade; e as democracias mais avançadas têm feito grandes avanços nessa área no último século (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 53).

Os argumentos sobre o novo modelo de desenvolvimento político e econômico de que trata Bresser-Pereira, soa-nos relevante se na prática a situação demonstrasse a redução, ou extinção (utopicamente falando) da desigualdade social e da pobreza, colocando todos os cidadãos em um patamar igual de condições hominizatórias, entretanto o que temos foi um extremo aprofundamento da divergência entre as classes, usando da ideologia e dos argumentos na lógica de

acesso ao consumo⁵⁰. Desse modo:

[...] a legitimidade política do novo projeto burguês no Brasil seria obtida não apenas com a estabilidade monetária conquistada do Plano Real oriundo do projeto burguês I, ou a macroeconomia do Estado investidor e Estado financiado com seus efeitos virtuosos na dinâmica econômica, mas seria obtida principalmente com o vasto programa de transferência de renda para a classe trabalhadora pobre. Eis a lógica social da ordem da mercadoria: indivíduos monetários com capacidade aquisitiva tenderiam a se colocar veementemente à disposição da reprodução política da ordem burguesa (ALVES, 2013b).

Alves afirma que nesse novo modelo de desenvolvimento capitalista no Brasil, constituíram-se duas frentes políticas na gestão do Presidente Lula e sequencialmente da Presidenta Dilma:

[...] por um lado, pela *grande burguesia interna* constituída pelos grandes grupos industriais tais como as empreiteiras OAS, Odebrecht, Camargo Correa, etc, e os grupos industriais da Friboi, Brazil Foods, Vale, Gerdau, Votorantim, etc e o agronegócio exportador – todos beneficiados pelo aumento das exportações focado numa agressiva política de financiamento através do BNDES, voltados para promover as empresas e os investimentos brasileiros no exterior; por outro lado, pelas camadas organizadas do *proletariado brasileiro* (velha classe operária) e setores populares – incluindo o *subproletariado* pobre, beneficiados pelo crescimento da economia, redução do desemprego aberto e formalização do mercado de trabalho, oferta de crédito para dinamizar o mercado interno; aumento do gasto público e políticas de transferência de renda via programas sociais (Bolsa família, Minha Casa Minha Vida, Luz para Todos, etc) (ALVES, 2014b, s/p).

Em suma a iniciativa privada se viu dotada dos recursos públicos na consecução das demandas exigidas pelo capital internacional, outorgadas por um Estado financiador de grandes corporações de capital privado nacional, apoiado num tripé constituído por:

[...] 1. Programas de incentivo estatal a oligopolização da economia (fortalecimento de grandes grupos econômicos privados com apoio do BNDES); 2. Programas de investimentos públicos em infraestrutura – com ou sem parceria público-privada; 3. Programas estatais de transferência de renda (bolsas, salário mínimo e

⁵⁰ “Entretanto, é importante lembrar que o consumo não é inerentemente emancipador – pelo contrário, a expansão do crédito que incentiva o consumo (e no limite, o consumismo) enquanto veículo de expansão do fetichismo da mercadoria exerce um efeito ideológico perverso na consciência das massas populares, adequando as espiritualmente à política de reiteração da ordem burguesa como único horizonte histórico possível” (ALVES, 2013b).

formalização salarial) visando à valorização do mercado interno de consumo (ALVES, 2013b, s/p).

Alves, sobre o novo desenvolvimentismo pelo viés do termo na palavra “neodesenvolvimentismo”, apresenta que mesmo assim os limites de uma proposta neodesenvolvimentista situam-se no âmbito da crescente contradição entre “[...] as promessas de reforma social do capitalismo no Brasil e os candentes constrangimentos do orçamento público da União pelo comprometimento com a amortização e serviços da dívida pública nas mãos do capital financeiro” (ALVES, 2014a, s/p).

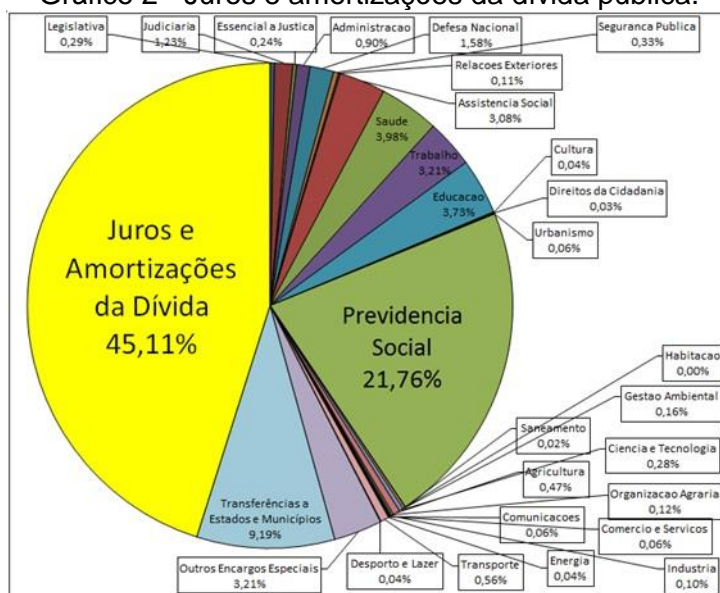
No site que divulga informações e dados sobre a dívida pública brasileira (Auditoria da Dívida Cidadã), foi apontado que do gasto total federal (GTF) referente ao exercício de 2014, o governo destinou R\$ 978 milhões ao pagamento de juros e amortizações da dívida “pública”, custo esse que correspondeu ao percentual de 45,11% do orçamento, sendo que:

Para a saúde foram destinados apenas 3,98%, para a educação 3,73% e para assistência social 3,08%. É evidente o privilégio à dívida pública, detida principalmente por grandes bancos, em detrimento do cumprimento dos direitos sociais básicos estabelecidos na Constituição Federal (CORNELLI, 2015, s/p).⁵¹

O Gráfico 2 ilustra o que Cornelli (2015), apontou, sobre os gastos sociais federais e o quanto se destinou aos juros e amortização da dívida pública:

⁵¹ Fonte: <<http://www.auditoriacidada.org.br/a-logica-perversa-da-divida-e-o-orcamento-de-2015/>>. Acesso em: out. de 2015.

Gráfico 2 - Juros e amortizações da dívida pública.



Fonte: Auditoria Cidadã (CORNELLI, 2015, s/p).⁵²

A partir desse gráfico percebemos a prioridade a qual se destinaram os recursos públicos nacionais, pois a quantia paga em juros e amortização da dívida correspondeu a “[...] 12 vezes o que foi destinado à educação, 11 vezes aos gastos com saúde, ou mais que o dobro dos gastos com a Previdência Social” (FATORELLI, ÀVILA, 2015, s/p).

Se fossemos precocemente concluir, percebemos que a simples desburocratização do processo com a descentralização das responsabilidades (sem recursos) não é a solução primordial para efetivação da melhoria da educação pública, ou de qualquer política pública. Tanto que Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁵³, apontou em 2012 que o Brasil situava-se entre os piores colocados no que se refere ao investimento anual por aluno nas etapas educativas, conforme Quadro 02:

⁵² Idem 51.

⁵³ “Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE): A partir dos indicadores nacionais, o Inep fornece informações para projetos internacionais na área de educação dos quais o Brasil participa. Brasil e os países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Inep fornece informações para o sistema UOE - Unesco/OCDE/Eurostat, que integram os indicadores internacionais produzidos pelos países da OCDE e são publicados anualmente no *Education At a Glance*. Consistem na comparação de indicadores entre o Brasil e os países da OCDE de investimentos públicos em educação. Por meio da comparação internacional, pode-se avaliar o sistema educacional de determinado país em relação aos outros países e, desta maneira, verificar as deficiências e também a eficácia, muitas vezes não percebidas dentro dos próprios países” (INEP, s/d). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores_financ_internacionais-ocde>. Acesso em: maio de 2016.

Quadro 2 - Investimentos financeiros em Educação - Gasto anual por aluno

INVESTIMENTOS FINANCEIROS EM EDUCAÇÃO – GASTO ANUAL POR ALUNO			
Nível	Brasil	Média da OCDE	Posição do Brasil no ranking
Ensino pré-primário	US\$ 1,696	US\$ 6,670	3º pior colocado de 34 países
Ensino Primário	US\$ 2,405	US\$ 7,719	4º pior colocado de 35 países
Ensino Secundário	US\$ 2,235	US\$ 9,312	3º pior colocado de 37 países

Fonte: OCDE (2012, s/p.).

Para Oliveira, a privatização de várias empresas públicas e o modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização, trouxeram consequências consideráveis para a educação, onde “[...] passou a professor a inclusão social no lugar do direito universal à educação” (OLIVEIRA, 2009, p. 202; 203).

Um dos pontos nevrálgicos dessa governabilidade remeteu-se ao fato dos governos FHC, Lula e Dilma ao optarem pela adoção de políticas focais, as fizeram por meio de Programas, sendo assim, tais ações assumiram o perfil de condições temporárias, descontinuadas e fragmentadas, na contramão dos direitos e garantias conquistados na Constituição Federal de 1988, pois se vincularam a ações governamentais e à Políticas de Estado (entendidas como conquistas estruturais), esses programas por sua vez podim a qualquer momento serem cerceados, ou alienados em garantia a ganhos políticos. Mas essa é uma questão que merece maior investigação e não poderemos ampliá-la nesse momento. Para além:

Cabe observar que tais iniciativas implicam em riscos políticos à medida que desarmam as formas de controle direto, o que pode resultar, em última instância, que a delegação de poder por parte do Estado a outros atores envolvidos no processo de implementação dessas políticas pode gerar um vazio que vai sendo paulatinamente preenchido por interesses particulares. Tal processo pode resultar em que a ação pública seja cada vez menos estatal e, por isso mesmo, menos pública. Esse é um risco de esvaziamento de poder de referência que tal modelo de gestão de políticas públicas pode ensejar (OLIVEIRA, 2009, p. 208).

Alguns programas sociais do início do governo Lula como *Bolsa Família*; *Projovem* e o *Primeiro Emprego*⁵⁴, vincularam a educação como um importante setor de implementação dessas e outras políticas aos mais pobres, com execução

⁵⁴ Bolsa Família: Lei n° 10.836 de 9 de janeiro de 2004; Projovem: Lei n° 11.129 de 30 de junho de 2005 e o Primeiro Emprego: Lei n° 10.748 de 22 de outubro de 2003. Tanto o Projovem como o Primeiro Emprego sofreram mudanças e foram em 2008 integrados a nova lei do Projovem Lei n° 11.692 de 10 de junho de 2008. Disponível em: < <http://www2.planalto.gov.br/>>. Acesso em: maio de 2016.

descentralizada e repasse de recursos a níveis locais, remetendo a educação mais uma tarefa em meio a tantas outras (OLIVEIRA, 2009).

Oliveira ainda pondera que ao descentralizar “[...] ações de implementação e com elas os recursos financeiros, a autonomia orçamentária, os contratos por meio de metas e compromissos a serem atingidos” (OLIVEIRA, 2009, p. 202), - compromissos e metas por vezes estabelecidos pelos próprios envolvidos - contribuiu-se consideravelmente ao desmantelamento de regimes organizativos dos profissionais da educação; quase que numa substituição de um “[...] caráter corporativo-profissional, por regimes de empresa: o estabelecimento de missões e objetivos que cada escola por si deve atingir” (OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Essas condições podem incorrer em duas problemáticas apontadas pela autora e que sintetizamos da seguinte maneira: a primeira seria que com esse processo a escola poderia se distanciar do contexto social e político mais amplo e complexo, limitando-se a visão mais local e imediata, enfraquecendo a concepção de educação como bem público e universal que faz parte da história dos homens e compreende suas relações com os bens culturais e sociais. E a segunda ao responderem ao apelo de que a educação é um compromisso social e que a “[...] escola pública necessita do apoio de todos os segmentos para cumprir seu papel de educar”, (OLIVEIRA, 2009, p. 206) responsabilizou pelo menos em discurso a cada indivíduo em particular pelo seu êxito ou fracasso, “[...] quando se sabe que fatores estruturais intra e extraescolares são determinantes do baixo desempenho obtidos nos exames de medição de qualidade” (OLIVEIRA, 2009, p. 206).

Ainda podendo incorrer a um terceiro risco acenado por Saviani (2007), pois tais medidas propostas não deixaram:

[...] claros os mecanismos de controle, permanecendo a possibilidade de que as administrações municipais manipulem os dados de modo a garantir os recebimentos dos recursos, apresentando estatísticas que mascarem o desempenho efetivo, em detrimento, portanto, da melhoria da qualidade (SAVIANI, 2007, p. 1232).

No Brasil são tomados pelos governos e pela sociedade como indicadores de certa qualidade educativa os exames nacionais de avaliação em massa/larga escala, como IDEB (composto pelo resultado das provas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB e Prova Brasil), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); os

dois primeiros referentes à educação básica e o último ao ensino superior. Além do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) onde estudantes na faixa dos 15 anos (idade que se pressupõe a proximidade de conclusão da Educação Básica) de diversos países participantes da OCDE passam por uma avaliação de conhecimentos observando o que chamam de competências dos alunos em Leitura, Matemática e Ciências, no Brasil sendo coordenado pelo INEP.

Com base na análise desses indicadores o governo federal lançou em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE compôs um agregado de 30 ações que incidiram sobre os mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades, tendo como carro chefe o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” (SAVIANI, 2007). As redes estaduais ou municipais públicas que aderissem ao plano receberiam do MEC apoio técnico e financeiro para melhoria dos índices em qualidade de ensino. Para que se pudessem estabelecer as parcerias foi elaborado o instrumento PAR (Plano de ações Articuladas). A partir desse instrumento o MEC estabeleceu metas de desempenho a serem averiguadas bianualmente por escola e rede até o ano de 2022, no compromisso de alfabetização de todas as crianças até no máximo oito anos de idade (OLIVEIRA, 2009).

Dentre as ações do PDE, para a Educação Tecnológica e Formação Profissional, foram assumidas três iniciativas:

a) ação “educação profissional” se propõe a reorganizar a rede federal de escolas técnicas, integrando-as nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), triplicar o número de vagas pela via da educação a distância nas escolas públicas estaduais e municipais e articular o ensino profissional com o ensino médio regular; b) a ação “novos concursos públicos” foi autorizada pelo Ministério do Planejamento, prevendo, além de um concurso para admitir 191 especialistas no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, um outro concurso destinado a preencher 2.100 vagas nas instituições federais de educação profissional e tecnológica; c) a ação “cidades-polo” prevê a abertura de 150 escolas federais, elevando para 350 o número de unidades da rede federal de educação tecnológica, com 200 mil novas matrículas até 2010 (SAVIANI, 2007, p. 1237).

No esteio do PDE pela ação indica na letra **a)** do excerto é que se constituiu o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil, hoje, Rede e-Tec Brasil.

Saviani (2007) pontuou que o PDE aparece como um grande guarda-chuva agregando todos os programas desenvolvidos pelo MEC, todavia não representa a

resposta que se esperava do governo federal no que se refere à educação, pois:

[...] considerando que o PT patrocinara a elaboração da denominada “proposta de Plano Nacional de Educação da sociedade brasileira”, produzida no âmbito dos Congressos Nacionais de Educação, tendo sido, também, o PT que encabeçou a apresentação do projeto de PNE da oposição na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, esperava-se que, ao chegar ao poder com a vitória de Lula nas eleições de 2002, a primeira medida a ser tomada seria a derrubada dos vetos do PNE. Mas isso não foi feito (SAVIANI, 2007, p. 1241).

Ao confrontarem a estrutura do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) ao Plano Nacional de Educação (PNE), Saviani (2007) destaca que o PDE mais se apresentou como proposição de estratégias no cumprimento de objetivos e metas previstas no Plano Nacional, contudo concebidas de forma desarticulada organicamente em relação a este, uma política de ações pulverizadoras.

Entre as ações do PDE a mais bradada corresponderia à alteração do FUNDEF (Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental) para FUNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica, incluindo as etapas da educação infantil e do ensino médio ao fundo), ampliando o raio de financiamento da educação, entretanto o FUNDEB corresponde a um:

[...] fundo de natureza contábil que não chega a resolver o problema do financiamento da educação. Representa um ganho de gestão; porém, não um ganho financeiro. Na verdade, os recursos nele alocados, se efetivamente aplicados e corretamente geridos, podem melhorar o financiamento da educação comparativamente à situação atual, mas não terão força para alterar o status quo vigente. Ou seja: uma boa gestão do fundo permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais, isto é, com professores em regime de hora-aula; com classes numerosas; e sendo obrigados a ministrar grande número de aulas semanais para compensar os baixos salários que ainda vigoram nos estados e municípios (SAVIANI, 2007, p. 1248).

Considerando o apresentado até o momento percebemos que a educação por mais aclamada que possa parecer, não vem sendo tratada com a primazia que tanto os documentos das agências multilaterais, dos bancos internacionais e dos governos nacionais diziam ter, pois:

Apesar da melhoria dos indicadores sociais nos 10 anos de neodesenvolvimentismo lulista (2003-2013), o Brasil continua um país capitalista atrasado no que diz respeito às condições sociais da educação, saúde, habitação, transporte público e infraestrutura urbana – apesar, é claro, de melhorias incrementais indiscutíveis

(ALVES, 2013a).

Contudo, o que mais se desvela é que tais justificantes, à revelia ou não de governos nacionais, serviriam como pano de fundo ao que de fato estava em questão:

[...] a segurança de um projeto econômico de cunho universal. Mudam-se as estratégias, reformulam-se as práticas, reconstroem-se os discursos, mas a essência do projeto de subordinação das economias em desenvolvimento aos interesses do capital internacional continua inalterada (OLIVEIRA, R., 2006, p. 55).

No entendimento dessa correlação de forças, concluímos em parte que a relação entre o mercado de trabalho e a educação formal, vem sendo o destaque nos assuntos que tratam da equalização social, da distribuição de renda e dos sistemas de empregos e como esses se expressam efetivamente nas reformas dos sistemas de ensino (OLIVEIRA, R., 2006).

Com isso as respectivas reformas educativas a partir da década de noventa trazem como referência esses dois últimos requisitos, no entanto questionar como historicamente se estabeleceu e como se materializaram junto às proposições das políticas educativas da educação profissional, nos colocam a frente diversas reflexões e desafios, os quais pretendemos abordar na seção que segue.

1.2 PROPOSIÇÕES DE POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL EM FACE DE DISPOSITIVOS JURÍDICOS

Na compreensão de como as políticas da educação profissional vem respondendo a demandas dadas pelas relações produtivas na “lógica do capital”⁵⁵ e como expressão do acirramento das contradições da luta de classes sociais na disputa por projetos societários antagônicos; trataremos de aspectos históricos relacionados a quatro dispositivos jurídicos⁵⁶ que expressam(ram) as formas de

⁵⁵ Lógica essa que exerce “efeitos alienantes e desumanizantes no ‘poder do dinheiro’ e da ‘procura de lucro’ que ele deplora, não escapando ao colete-de-forças auto-imposto das determinações causais do capital” (MÉSZAROS, 2004a, p. 8).

⁵⁶ Usaremos também para referida análise como referência primária, elementos e argumentos apresentados no Parecer do CNE/CEB nº 11/2012, aprovado em 09 de maio de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O documento consultado é parte integrante da publicação (compilada) das Diretrizes Curriculares da Educação

conceber a educação profissional e tecnologia no Brasil: o Decreto nº 2.208/1997 que representa a dualidade estrutural na dicotomia entre educação básica e educação profissional, promulgado no governo FHC; o Decreto nº 5.154/2004 que possibilitou a reintegração entre ensino médio e ensino profissionalizante e técnico, a Lei nº 11.741/2008 que incorpora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), elementos do Decreto nº 5.154/2004, ambos editados no Governo Lula; e a Lei nº 12.513/2011 que institui o PRONATEC no governo Dilma Rousseff como política “aglutinadora” das políticas nacionais para Educação Profissional, analisando com maior especificidade uma de suas ações a implementação da Rede e-Tec Brasil pelo Decreto nº 7.589/2011, esse último objeto de discussão será apresentado com maior propriedade no capítulo dois dessa pesquisa.

Ao abordarmos as políticas para educação profissional e tecnológica no Brasil, retomando aspectos de nossa introdução; atentamo-nos objetivamente que o pensamento e a ação de uma sociedade são tecidos pelos princípios que vão se construindo dentre as pessoas no sentido de compreender o mundo, compreender a realidade e orientar a sua história (RAMOS, 2015b).

O fato de trabalharmos nessa seção, um tema da história da educação brasileira, no que diz respeito à educação da classe trabalhadora, de uma forma mais específica como processo formativo: a educação profissional e tecnológica do sujeito; tratando do assunto num contexto de bastante dinâmica em termos do desenvolvimento da política nacional; optamos em fazê-lo por um viés de natureza política, tentando discutir a educação profissional no Brasil, face às tendências e perspectivas assumidas pelos dispositivos jurídicos que a regulamentam.

Ramos (2015b, s/p.) observa como sendo um desafio no pensamento e no discurso a análise e discussão de dispositivos jurídicos da legislação educacional, sem perder de vista que esses dispositivos representam mais do que um elemento de coerção, representam também a conversação de “[...] luta de pensamentos e posições na maioria das vezes antagônicas”, assim como a sociedade o é.

No entanto, se extrapolarmos a compreensão finalística da legislação, podemos antepor duas perspectivas de análise:

A **primeira** diz respeito ao processo de construção da legislação, diferentemente do que às vezes nos parece numa lógica de senso

comum que a legislação é produzida num universo isolado de parlamentares; ao contrário; à legislação se produz no processo de luta e disputa na sociedade vivida e desta com uma estrutura mais restrita do Estado, que se manifesta nos aparelhos jurídicos, parlamentar do executivo do estado que temos. E a **segunda** compreende que ao se ter a elaboração, a discussão e finalmente a aprovação de uma lei, (reconhecendo a lei como dispositivo que é discutido numa sociedade democrática e quando se chega a esse espaço formal do legislativo), já se tem por dentro da sociedade civil as disputas de forma às vezes mais acirrada, às vezes menos. As disputas não se esgotam quando o projeto vai para o legislativo, se por um lado à representação que lá se encontra é uma representação formal da sociedade, por outro o espaço democrático implica que a sociedade não delegue somente aos seus representantes (RAMOS, 2015b, s/p).

Ramos (2015b) ainda reforça que a estrutura jurídica de um país, a partir dos instrumentos jurídicos dos quais dispomos, é a que orienta a ação pública e política de todos os setores, constituindo-se como dispositivos que condensam uma correlação de forças, que está e mantém-se em disputa no processo social. “Em razão disso nenhuma lei é perfeita; não é perfeita do ponto de vista que garanta a execução do seu objeto e não é perfeita do ponto de vista da coerência interna que se pode dela esperar”. (RAMOS, 2015b, s/p). Na maioria das vezes encontramos exatamente incoerências, lacunas, que são produzidos intencionalmente, ou não, para se possibilitar a continuidade da disputa.

A formulação e a implementação de políticas sociais e educacionais advindas do Estado tomam a forma e a expressão das relações e das forças sociais em disputa. As políticas sociais e educacionais não são benevolência social, mas a articulação e o jogo contraditório que exprime a luta de classe e as mediações econômico-sociais existentes numa determinada sociedade e contexto social (DEITOS, 2010, p. 209-210).

Em se tratando da educação profissional; encontramos com relação à formação da classe trabalhadora, a disputa de interesses; sendo dentre eles interesses do capital e interesses dos trabalhadores; interesses da instância pública e interesses da instância privada; interesses de gestores públicos, ou da sociedade, ou dos intelectuais; interesses de empresários da educação ou do empresariado em geral.

1.2.1 Aspectos históricos das proposições políticas para Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

O contexto histórico e social sob o qual se assentam as políticas para educação profissional e tecnológica no Brasil se remete em linhas gerais a dois momentos históricos de mudanças nos modelos produtivos. O primeiro momento corresponde ao período em que o capitalismo global ao entrar em crise, após seus anos dourados⁵⁷, passa por uma reestruturação a fim de sua manutenção hegemônica, “[...] na mudança do método de gestão taylorista/fordista para o toyotismo⁵⁸” (GOMES, 2013, p. 76), conduzindo a necessidade da adoção a um novo modelo de ensino de competências para consecução de seus objetivos.

Nesse modelo de produção uma das características presentes é a polivalência, onde “[...] o trabalhador precisa demonstrar a capacidade de operar várias máquinas, combinando tarefas simples” (GOMES, 2013, p. 77), exigindo-lhe maior qualificação, até mesmo porque há certa assimilação dos processos do modelo anterior quanto ao controle dos tempos e dos movimentos.

Se compreendermos as relações de produção a partir da perspectiva de que:

Os diferentes estágios de desenvolvimento da divisão do trabalho representam outras tantas formas diversas da propriedade; ou, dito, de outro modo, cada nova fase da divisão do trabalho determina igualmente as relações entre os indivíduos no que diz respeito ao material, ao instrumento e ao produto do trabalho (MARX, ENGELS, 2010, p. 46).

⁵⁷ Eric Hobsbawm, na obra “Era dos Extremos” (1995), trata do período histórico compreendido entre o final da Segunda Guerra estendendo-se até o início da década de 1970, como “A era de ouro do capitalismo”, assim caracterizado pois nesse período decorreu o impulso da criação e produção de recursos tecnológicos (antes empregados na guerra) que invadiram a vida das pessoas em larga escala, assim o desenvolvimento industrial trouxe consigo um considerável impulso ao consumo dos mais variados bens. Período em que também se estabeleceram os bancos internacionais para “contribuir” com o desenvolvimento dos países pobres no pós-guerra. Durante as décadas de 1950 e 1960, a economia brasileira sofre um processo de internacionalização, impulsionada por meio do capital estrangeiro.

⁵⁸ “Idealizado pelo engenheiro japonês Ohno, da fábrica da Toyota, o toyotismo, também conhecido como ‘modelo japonês’, visa à substituição dos antigos modelos de produção por um que permita a flexibilização, a terceirização dos setores, a subcontratação de pessoal e o trabalho em equipe, sendo este último criado para romper com o caráter parcelar típico do fordismo. O toyotismo caracteriza-se principalmente por: mecanização flexível; política de controle de qualidade; ‘gerência participativa’; investimento em educação em prol da multifuncionalização de sua mão de obra; e sistema *just in time*. O último aliás, distingue-se minimização dos estoques necessários à produção de um extenso leque de produtos. Todas essas mudanças ocorridas no modo de produção visam a atender uma nova forma de acumulação do capital: a acumulação flexível” (GOMES, 2013, p. 76-77).

Assim também a sociedade e consecutivamente os demais setores representam de forma mediatizada essas relações, principalmente a escola e seus currículos, remetendo a ela um sentido de preparação do indivíduo trabalhador para nossas formas produtivas e de relações de trabalho.

Na linha de pensamento de Ramos, o segundo momento incide mais especificamente sob o bojo da era da microeletrônica, o que demandou dos trabalhadores na conjugação tecnologia e organização do trabalho “[...] a compreensão dos princípios científico-tecnológicos dos processos produtivos” (RAMOS, 2012, p. 10), fazendo com que os novos modelos de gestão exigissem a ampliação da educação básica, uma vez que:

[...] o ensino técnico, principalmente aquele realizado em instituições consideradas de excelência, como é o caso das escolas federais, já enfrentava o desafio de articular a formação propriamente técnica com o ensino das ciências, a transição desse tipo de ensino para uma educação mais ampla e complexa, na forma de “educação tecnológica”, parecia um fenômeno, entretanto, não podem ser compreendidos a despeito da natureza dependente do capitalismo brasileiro (RAMOS, 2012, p. 10).

Os países dessa natureza, dependentes e subordinados, tanto econômica quanto culturalmente, se veem estruturalmente limitados em termos de desenvolvimento social, até mesmo porque a ciência e a tecnologia “[...] bem como a formação intelectual de seus trabalhadores, não constituem princípios ordenadores de sociedades de capitalismo dependente” (RAMOS, 2012, p. 11).

Em Moura (2012), encontramos informações de que no Brasil os primórdios da educação profissional datam do século XIX, na criação do Colégio das Fábricas e de outras entidades civis que atuavam no sentido de amparar crianças órfãs e abandonadas, com objetivos assistencialistas, dando-lhes instrução teórica e prática para o processo de trabalho industrial. Na transição para o século XX, perceber-se um esforço público no sentido de imprimir com mais propriedade a essa formação profissional a preparação de operários para o incipiente processo de industrialização.

Numa síntese que realizamos com base nos estudos e pesquisas de Ramos (2015a), Moura (2012) e Silva Freitas (2008), situamos que a educação profissional no Brasil possui atualmente registrado, os seguintes precedentes históricos, em uma organicidade temporal:

- 1909: a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices (para pobres e humildes) por Nilo Peçanha, e paralelamente o ensino agrícola capacitando capatazes, administradores e chefes de cultura. A educação profissional tinha uma função claramente adestradora, tanto que a lei que marca a educação profissional no Brasil no final do século XX (a política de formação da classe trabalhadora no Brasil) é o decreto do Nilo Peçanha de 1909, que remete ao Estado a responsabilidade pela educação dos filhos dos trabalhadores, desvalidos da sorte, tendo a formação pelo trabalho como uma estratégia para evitar que esses caíssem no ócio escola do vício, manifestando sob essas palavras o decreto;

- 1930: a década de 30 nos apontou que a educação consistia numa formação de mão de obra para a industrialização incipiente, nesse entremeio idealizavam um ensino totalmente distinto – entre os que pensam e os que executam - organizado em duas categorias: atividades de humanidades e ciências (de natureza intelectual) e curso de caráter técnico (de natureza mecânica e manual). Época do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública;

- 1940: “[...] a partir de 1942, as leis orgânicas, instituídas com a Reforma de Gustavo Capanema (Reforma Capanema), restringem o acesso de egressos de cursos médios profissionais ao ensino superior, mas não aos concluintes do ensino secundário.” (MOURA, 2012, p. 49). Percebem, no entanto, a necessidade de escolarização básica, tanto que uma lei orgânica dá origem ao sistema S de ensino, numa lógica mais de pacificação e qualificação técnica;

- 1960: tem-se a primeira LDB (4024/61) fruto dos embates do período de redemocratização pós Estado Novo. Nesse período os setores populares e populistas pleiteavam a extensão da rede escolar gratuita e a equivalência entre o colegial e o profissionalizante; em contrapartida os setores hegemônicos “[...] reivindicavam a redução da sociedade política sobre a escola, defendendo que fosse ministrada em escolas privadas, com subsídios públicos” (MOURA, 2012, p. 50).

Assim:

[...] a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº. 4.024/1961 estabelece a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos, com a manutenção e expansão das principais agências de Educação Profissional (EP) e das entidades do Sistema S - especialmente o SENAI (SILVA FREITAS, 2008, p. 94).

- 1970: no âmbito do sistema escolar, a Lei nº 5.692/71, instituiu a “[...] profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário estabelecendo a equiparação formal entre o curso secundário e os cursos técnicos” (SILVA FREITAS, 2008, p. 94). Não se estruturando pela carência de formação aos professores, falta de equipamentos e pelo fato dos jovens demonstrarem desinteresse por esse tipo de ensino. Entretanto nesse período as escolas técnicas e agro técnicas federais (hoje institutos federais) se consolidaram:

[...] nas vertentes industrial e agropecuária, por meio de cursos demandados pelo modelo de desenvolvimento econômico. Isso ocorreu, entre outros motivos, porque na rede federal existiu o que faltou as estaduais, como por exemplo: financiamento adequado e corpo docente atualizado (MOURA, 2012, p. 51).

- 1980: promulgam a Lei nº. 7.044, de 1982, desobrigando o currículo de 1º e 2º graus do ensino profissionalizante, o qual se torna opcional tanto a escola e quanto aos alunos, voltando-se a formação geral com intenso debate acerca da “[...] escola pública, laica, gratuita, universal, unitária e politécnica” (SILVA FREITAS, 2008, p. 95).

Pelo viés das exposições acima, constatamos que a educação profissional e tecnológica brasileira, pouco se configurou como elevação de escolaridade em níveis intelectuais e culturais dos trabalhadores, também tão pouco no “[...] desenvolvimento científico-tecnológico de corte nacional” (RAMOS, 2012, p. 11).

Portanto, o legado que se perpetua a partir dos 1990 - com avanço do pensamento neoliberal; as reformas educacionais são ajustadas ao processo de desregulamentação e privatização, opções que vão se refletir na configuração da educação profissional (SILVA FREITAS, 2008) – é uma fragmentação do ensino técnico mediante as novas regulamentações. Também a diversificação do ensino superior se deu por meio de cursos superiores de tecnologia e a educação profissional, juntamente com outras políticas, “[...] foram enfeixadas na denominação de educação profissional e tecnológica” (RAMOS, 2012, p. 11).

Em dezembro de 1996, foi sancionada a Lei nº 9394, que estabelece a Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atendendo ao mandato constitucional do inciso XXIV do art. 22 da Constituição Federal. Essa Lei consagra a Educação Profissional e Tecnológica entre os níveis e as modalidades de educação e ensino, situando-a na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e direito ao trabalho, consagrados no art. 227 da Constituição Federal como *direito à profissionalização, a ser*

garantido com absoluta prioridade (BRASIL, 2013, p. 203, itálicos do original).

Essa Educação Tecnológica⁵⁹, na LDB 9394/96, traria em si uma prática educativa apoiada em teorias tecnológicas, indicadas no conjunto de um consenso, conceituado em debates de nível internacional sobre essa forma de educação, enquanto política pública. Tanto que a lei fazia referência sobre tecnologia como “[...] domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos residentes na produção moderna, cujo diálogo com a modernidade deve inserir a todos como sujeitos criativos” (SILVA FREITAS, 2008, p. 96-97). Contudo a profissionalização se destaca e se efetiva com maior prioridade em detrimento da educação tecnológica.

A tônica da reforma na lei, não consista só na preparação para o trabalho, mas em uma formação para a vida. Entretanto o fato de preparar para vida a partir da reestruturação produtiva, remeteria a educação, desenvolver nas pessoas “[...] competências genéricas e flexíveis”, facilitando a adaptação dessas, a inconstância do mundo globalizado a partir dessa época (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 30).

Saviani (2011, p. 144) aponta que “[...] o cerne da política educacional do Governo FHC relativamente à educação profissional foi à separação entre ensino médio e o ensino técnico”.

O Decreto nº 2.208/97 que regulamentava o capítulo da LDB sobre Educação Profissional, trazia definido em seu artigo 3º, os seguintes níveis de educação profissional:

I – básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II – técnico: destinado a 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 (SAVIANI, 2011, p. 142).

A fragmentação da educação profissional (nos três níveis observados) e sua desvinculação/separação do ensino médio, por força do Decreto, colocam as

⁵⁹ Ramos (2015a) assinala que a denominação “educação profissional e tecnológica” não advém da LDB, posto que nesta se use somente a expressão “educação profissional”. O acréscimo de “tecnológica” se deu, primeiramente, a partir de 2003, no plano político e do discurso, visando a não restringir esta formação à lógica pragmática e manter/resgatar o conceito de “educação tecnológica” a qual foi defendida por educadores progressistas nos anos de 1980. Aos poucos esta expressão vai adquirindo também um estatuto formal, sendo incluída na legislação e em documentos oficiais.

Diretrizes Curriculares Nacionais a doutrinarem “[...] currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho” (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 30). Esse tipo de educação destinava-se à classe trabalhadora, onde a propalada empregabilidade, culpabilizava o próprio trabalhador pelo desemprego.

A formação profissional de nível médio, no entanto, demandava custos elevados e era considerada elitizada (em escolas federais) sofrendo duras críticas. O Banco Mundial recomendava à destinação de recursos à formação de pessoas com menor expectativa social por meio de cursos profissionalizantes básicos, de baixo custo e que requeressem pouca escolaridade, pois num país com níveis baixos de escolaridade, entendia-se que: aos que chegassem ao ensino médio, haveriam de ter outras possibilidades de continuidade nos estudos ao invés de ingressarem no mercado de trabalho (RAMOS, 2012).

Portanto os cursos de qualificação e requalificação ofertados situavam-se no âmbito de atividades periféricas de produção, “[...] esfera em que predomina tanto a lógica taylorista-fordista quanto a precarização do trabalho” (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 30-31).

Nesse sentido, um currículo flexível oportunizaria ao trabalhador sua requalificação e/ou atualização. Currículo esse constituído por itinerários formativos diferenciados, correspondentes à demanda do mercado de trabalho, quanto às mudanças na configuração das relações trabalhistas e da necessidade de mão-de-obra. “O trabalhador assim formado seria capaz de renovar permanentemente suas competências, por diversas oportunidades, inclusive em cursos de currículos flexíveis” (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 31).

Ciavatta e Ramos (2011), concluem que essa regressão ao dualismo entre EPT e EM, descolando do sistema educacional a primeira, situa que consecutivamente as demais políticas de formação do trabalhador seguiriam orientadas por programas de capacitação de massa. Fazendo com que as escolas técnicas deixassem de oferecer o ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos concomitantes ou sequencias de nível médio.

Nessa mesma direção o MEC e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) engendraram ações de formação aos trabalhadores pouco escolarizados, no entanto sem êxito, pois o fizeram de forma desarticulada, na relação entre “[...] educação básica e às políticas de geração de trabalho, emprego e renda” (RAMOS, 2012, p.

36).

Para que a reforma na EPT acontecesse, o governo então buscou financiá-la com empréstimo negociado junto ao BID, resultando na materialização do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional); respondendo conseqüentemente a lógica de seu patrocinador. Os recursos destinados ao programa proveriam três segmentos na oferta educativa profissionalizante: o público federal e estadual e o comunitário. O último correspondendo à possibilidade de transferência de dinheiro à iniciativa privada (MOURA, 2012, p. 54).

Essa recomendação dada ao governo federal consta no Relatório do BID, que a tratou da seguinte maneira:

1.45. *Educação.* As autoridades nacionais colocaram a educação em lugar de destaque. A melhoria dos níveis educacionais é vista como condição fundamental para a consecução dos níveis de produtividade e competitividade necessários para o crescimento econômico sustentável, e como ferramenta central para se melhorar a distribuição do ingresso e reduzir a pobreza a médio e longo prazo. 1.46. [...] o desafio educacional que o Brasil enfrenta é particularmente acentuado no nível médio, tanto em termos de cobertura quanto de eficiência, qualidade e equidade. Os sistemas educacionais estaduais não estão preparados para atender a demanda, não contam com currículos atualizados, corpo docente bem preparado nem com os materiais e a infraestrutura necessária, razão pela qual se faz necessário um esforço premente de maior envergadura. 1.47. Conseqüentemente o banco apoiará ações dirigidas a (i) melhorar a qualidade da educação, sobretudo do ensino médio, como nível que prepara os alunos para enfrentar o mundo do trabalho; (ii) ampliar o sistema educacional, concentrando esforços no ensino médio, com ênfases em medidas que favoreçam o acesso de grupos menos favorecidos; e (iii) modernizar os sistemas de educação estaduais e melhorar a eficiência do gasto. [...]. No curto prazo, também é fundamental apoiar a melhoria do nível de instrução dos jovens e adultos com escolaridade incompleta, que constituem a principal parcela da força de trabalho (BID, 2001, p. 235-236).

A tarefa de oferta de cursos profissionalizantes sendo dividida entre instância pública e privada, configurou um quadro onde:

Poucos cursos técnicos se mantiveram na gestão direta dos poderes públicos estaduais ou federal. Grande parte foi assumida pela sociedade civil, principalmente por adesão ao Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), do Ministério da Educação. De fato, os dados do Censo de 2003 demonstraram que a oferta de educação profissional pelo setor privado superou a oferta pública (RAMOS, 2012, p. 37).

Moura destacou que:

[...] a função do PROEP na rede federal de educação profissional, foi de reestruturá-la em relação as suas ofertas educacionais, à gestão e às relações empresariais e comunitárias na perspectiva de tornar suas instituições competitivas no “mercado educacional”. Isso implicaria assumir por meio da prestação de serviços à comunidade, a nova função de arrecadar fundos, visando ao seu autofinanciamento parcial (MOURA, 2012, p. 54).

O Estado assim reduz sua responsabilidade financiadora com a transferência da execução de formação do trabalhador a sociedade civil; contudo manteve a coordenação da política, “[...] garantindo sua intervenção por meio de mecanismos de estabelecimento de conteúdos e de medidas de avaliação, buscando produzir um consenso em torno dessas estratégias” (RAMOS, 2012, p. 36).

Para que tal condição se efetivasse antigos ideários ordenadores da política educacional foram amplamente conclamados como: Teoria do Capital Humano, noções de competência e empregabilidade (RAMOS, 2012).

Em suma a pergunta que se faz segundo Saviani é: sobre qual lógica esse regresso em termos de política educacional e concepção de ensino a formação de trabalhadores responderia? Ele sintetizou essa resposta em cinco pontos - que em outras palavras reforçam o até agora discutido - sendo:

- a) Redução dos custos, por meio de cursos curtos, supostamente demandados pelo mercado;
- b) Descompromisso do Estado com o financiamento da educação pública, para além do ensino fundamental;
- c) Racionalização dos recursos existentes nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Técnicas Federais (ETFs), consideradas escolas muito caras de preparação para o ensino superior;
- d) Repasse de recursos públicos para empresas privadas para que assumam, em lugar do Estado, a educação dos trabalhadores;
- e) Fomento à iniciativa privada propriamente dita (SAVIANI, 2011, p. 144).

Contudo, um aspecto interessante para Ferreti (2008) a partir da investigação em uma escola técnica é que, ao realizar entrevistas com os professores sobre o Decreto nº 2.208/1997, os mesmos apontaram certa oposição à reforma imposta no que se referia ao tempo de formação que consideravam crucial para o bom desenvolvimento do ensino técnico e de como seria a aplicação prática de um projeto político-pedagógico em que os valores difundidos baseados na

pedagogia das competências⁶⁰ se efetivassem. O fato curioso é de que esses professores não questionaram em momento algum o sentido da reforma, mas sim, quais seriam as estratégias para viabilizá-la.

Por essa ótica, a construção da identidade profissional do trabalhador torna-se produto das estratégias individuais que se desenvolvem em resposta aos desafios das instabilidades internas e externas à produção. Essa é a nova ética que subjaz à ideologia da empregabilidade que, em termos de desenvolvimento educacional, significa uma mobilização autônoma do indivíduo para buscar as oportunidades que a sociedade (ou o mercado) oferece (RAMOS, 2012, p. 38).

Apesar do cenário que se perpetua, Ramos (2015b) nos lembra de que boa parte das famílias no Brasil, estando imersas em condições sociais ínfimas, acabam por remeter aos filhos a responsabilidade em darem continuidade em seus estudos. Portanto a possibilidade dos filhos de trabalhadores cursarem uma educação de nível médio técnica e profissional é o que os têm possibilitado – em muitos casos - a continuidade de estudos posteriores, em tempos próximos, ou mais distantes. Esses se mantêm concomitantemente no trabalho e na escola, realizando os estudos na madrugada e esforçando-se para dar continuidade formativa formal.

Lima Filho, Moura e Silva (2015) constataram e publicaram na Revista Brasileira de Educação, que nos dados do PNAD de 2008, 41,9% dos jovens entre 16 e 17 anos de idade e 11,8% de crianças e adolescentes entre 10 e 15 anos de idade trabalham. Segundo o PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE) por estarem inseridas em famílias muito pobres (com rendas mensais abaixo de dois salários mínimos), veem no trabalho (nesse caso não regulamentado, pois a legislação nacional proíbe o trabalho/emprego antes dos 16 anos de idade) a possibilidade contribuir no orçamento familiar, ou por uma possível emancipação financeira.

Esse, portanto, é um dos retratos da classe trabalhadora, a qual não consegue permitir que seus filhos pudessem (ou possam) somente estudar, mas que ao mesmo tempo os têm concludentes da EPTNM, com possibilidade de acesso a graduação e pós-graduação (RAMOS, 2015b).

Embora tenhamos uma incoerência social que se constitui na década de

⁶⁰ “[...] tendo como princípio a adaptabilidade individual do sujeito às mudanças socioeconômicas do capitalismo” (RAMOS 2012, p. 37).

1990, impedindo que se tivesse a educação profissional integrada à educação básica, o horizonte se abre com a possibilidade de uma reintegração a partir de 2004 com o Decreto nº 5.154.

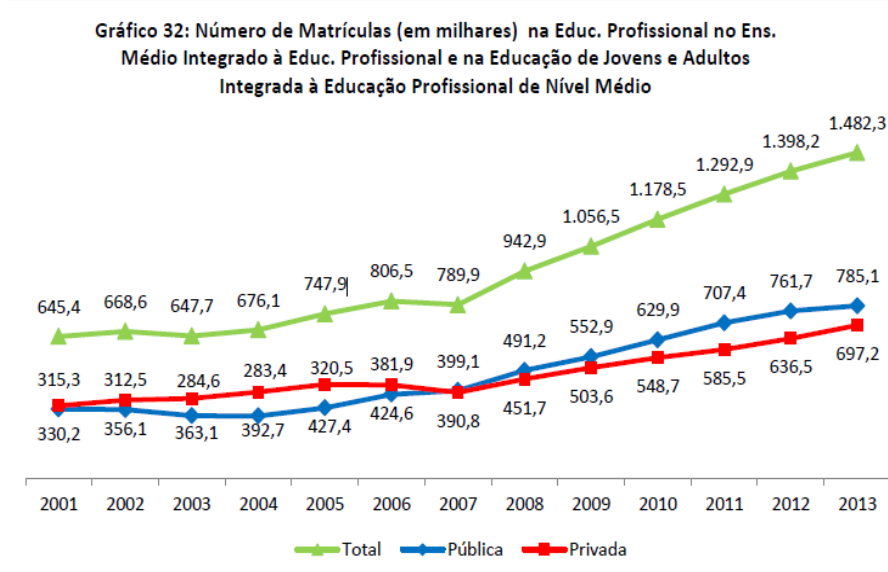
Sobre o novo decreto Lima Filho, Moura e Silva (2015) ressaltam que, apesar de se abrir a possibilidade de integração, na expectativa de se conceber uma EPT integrada ao Ensino Médio, todavia esse manteve em sua redação a oferta de cursos nas formas concomitantes e subsequentes.

O outro evento que fazem referência, é que no mesmo período dividem-se as secretarias no MEC em Educação Básica (SEB) e Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), esse tipo de movimento aprofunda mais a dicotomia e o viés de separação entre educação básica e profissional. Movimentos esses na intenção de acomodação (das forças em disputa) e expressão de posições contraditórias do governo federal (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015).

Isso porque o Decreto nº 5.154/2004 responderia a uma tentativa do “novo governo” (frente à emergência e manutenção da EPT de nível médio integrada ao ensino médio) em ampliar os sistemas públicos de ensino de educação técnica e profissionalizante, em suposta contraposição da tendência privatista do governo anterior (RAMOS, 2015a).

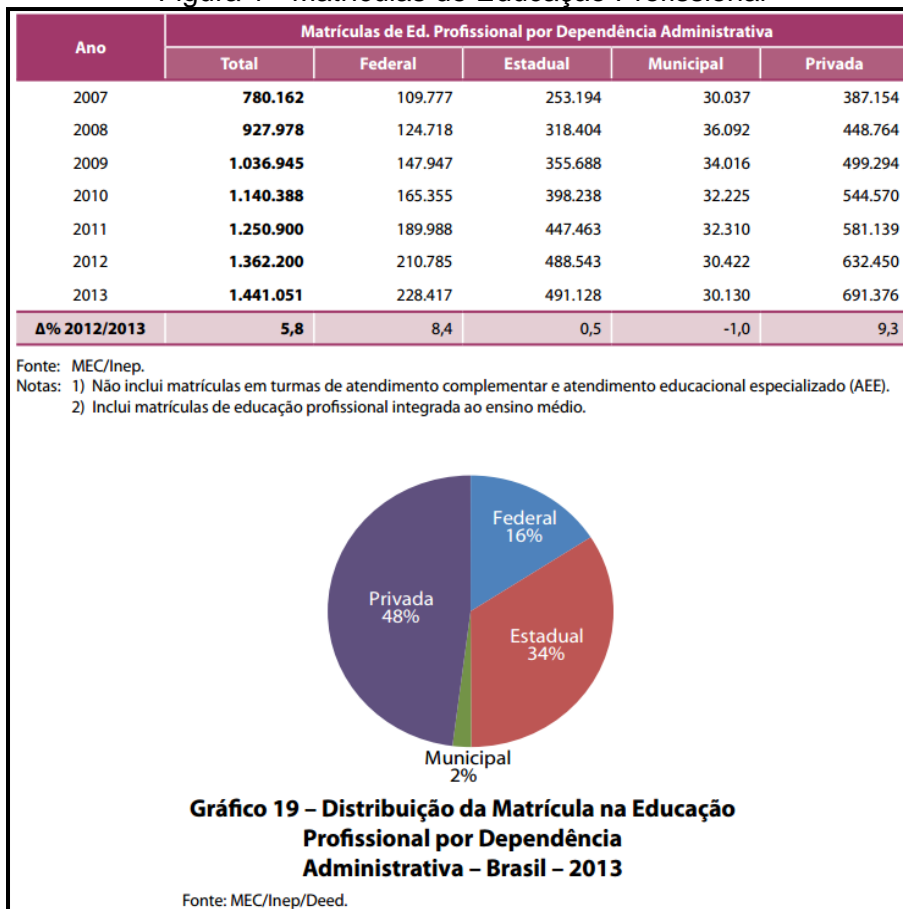
Essa ampliação quantitativa pode ser avaliada em dados do Censo da Educação Profissional e Tecnológica, conforme os Gráficos 03 e Figura 01, que seguem:

Gráfico 3 - Censo da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: BRASIL, MEC (2014, p. 37).

Figura 1 - Matrículas de Educação Profissional



Fonte: INEP (2013).

Na análise dos dados expostos acima podemos observar que o Gráfico 03 revela uma evolução padronizada ao longo dos anos, deixando evidenciar o aumento da oferta, revelada pelo crescente número de matrículas, porém observamos alguns pontos de nota. A rede privada, apesar de apresentar redução no número de matrículas nos primeiros anos do estudo (2001 a 2004), a partir de 2005 apresenta um crescimento médio na taxa de 10,62%. No mesmo período a rede pública sofreu maior variação resultando numa média de 8,31% de crescimento.

Quando comparados o último ano da extração (2013) com o primeiro ano do governo Lula (2003), observamos que o número de matrículas cresceu 144,97% na rede privada e na rede pública apenas 116,22%.

Embora o crescimento das matrículas tenha melhor desempenho na rede privada, a rede pública manteve durante todo o período observado efetivamente o maior número de matrículas, tendo como ponto de quase equilíbrio o ano de 2007, quando a rede privada alcançou 49,47% das matrículas. Já a Figura 01 estratifica as

matrículas da rede pública, onde podemos observar aumento nas redes federal e estadual e redução na municipal.

Mais dados do INEP publicados em 2014, referentes ao período 2011 a 2013, analisados por Ramos (2015a), demonstram que a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio tem sua predominância nas redes federal, estadual e municipais de ensino em torno de 92%, “[...] ao passo que a educação profissional não integrada ao ensino médio continua sendo ofertada predominantemente pela esfera privada (56,3% em 2011; 57% em 2012; 60,3% em 2013)” (RAMOS, 2015a, p. 99). Essa ampliação da esfera privada na oferta de EPT não integrada ao ensino médio tem forte vinculação à promulgação da Lei do PRONATEC, editada no governo Dilma e que será assunto dessa dissertação mais à frente.

A ampliação das vagas pelas redes públicas de ensino tem explicação em parte segundo Ramos (2015a), pela incorporação do Decreto nº 5.154/2004, a LDB, por meio da Lei nº 11.741/2008, lei essa que nas palavras do Parecer CEB/CNE nº 11/2012 promoveu:

[...] significativas alterações na LDB pela Lei nº 11.741/2008, incorporando os dispositivos essenciais do Decreto nº 5.154/2004, ao qual se sobrepôs, inserindo-os no marco regulatório da Educação Nacional. Essas alterações ocorreram no Título V da LDB. Foi inserida a seção IV-A do Capítulo II, que trata “da Educação Básica”. Assim, além da seção IV, que trata “do Ensino Médio”, foi acrescentada a seção IV-A, que trata “da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, com a inserção de quatro novos artigos: 36-A, 36-B, 36-C e 36-D. Foi acrescentado, ainda, um novo parágrafo ao art. 37, já na seção V, que trata “da Educação de Jovens e Adultos”. Finalmente, foi alterada a denominação do Capítulo III do Título V, para tratar “da Educação Profissional e Tecnológica”, bem como foi alterada a redação dos dispositivos legais constantes dos arts. 39 a 42 da LDB. Trata-se, especificamente, da definição de novas orientações para as instituições educacionais e sistemas de ensino, à luz das alterações introduzidas na LDB pela Lei nº 11.741/2008, no tocante à Educação Profissional e Tecnológica, com foco na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, também definindo normas gerais para os cursos e programas destinados à formação inicial e continuada ou qualificação profissional, bem como para os cursos e programas de especialização técnica de nível médio, na perspectiva de propiciar aos trabalhadores o contínuo e articulado desenvolvimento profissional e consequente aproveitamento de estudos realizados no âmbito dos cursos técnicos de nível médio organizados segundo a lógica dos itinerários formativos (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 203-204).

O parecer ressalta que a inclusão do Art. 36-A pela Lei nº 11.741 de 2008,

além de definir que atendida à formação geral do educando, o Ensino Médio também poderia prepará-lo para o exercício de profissões técnicas em formação para o trabalho e facultativamente habilitação profissional, desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino ou em cooperação com instituições especializadas de educação profissional, com destaque a EJA que se articularia preferencialmente a EP.

Essa EPT “[...] no cumprimento dos objetivos da Educação Nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”, podendo assim ser organizada por eixos tecnológicos em diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 207). Encontramos nessa direção a criação dos Catálogos Nacionais de Cursos⁶¹ Técnicos de Nível Médio (CNCT) e de Cursos

⁶¹ O Parecer CEB/CNE nº 11/2012 relata que a constituição dos Catálogos procedeu-se do seguinte modo: “A mudança na metodologia de organização da Educação Profissional e Tecnológica foi resultante de um longo processo de debates, iniciado em 2006, no contexto da elaboração dos Catálogos Nacionais, primeiramente, dos Cursos Superiores de Tecnologia e posteriormente, dos Cursos Técnicos de Nível Médio. A antiga forma de organização curricular, considerando as áreas profissionais, seguia a lógica das atividades econômicas, nem sempre guardando unicidade de critérios de classificação. As 21 áreas existentes tanto se referiam a setores da economia (Agropecuária, Comércio, Indústria), como a segmentos de setores econômicos (Construção Civil, Mineração, Turismo), ou a nichos tecnológicos específicos (Informática, Telecomunicações, Geomática), bem como a áreas profissionais em si (Saúde, Artes, Serviços de Apoio Escolar). Ao longo do tempo, essa diversidade de critérios gerou grande heterogeneidade entre as diversas áreas profissionais, especialmente com relação ao tamanho e abrangência. Como vários cursos podiam ser alocados em mais de uma área, com foco ora em produtos, ora em processos, acabou predominando a tendência de que o nome refletisse as características e as especificidades da formação. Isto gerou enorme dispersão e multiplicidade de denominações, dificultando a supervisão e avaliação desses cursos e programas ou mesmo a realização de censos educacionais. O eixo tecnológico garante mais coerência com a especificidade do campo da Educação Profissional e Tecnológica, que tem na tecnologia seu objeto de estudo e intervenção. O registro, a sistematização, a compreensão e a utilização dos conceitos de tecnologia, histórica e socialmente construídos, como elementos de ensino, pesquisa e extensão, possibilitam que a educação profissional e tecnológica seja assumida como instrumento de inovação e de transformação das atividades econômicas, podendo contribuir com a formação do cidadão e o desenvolvimento do país. Como resultado dos estudos e debates realizados ao longo de quase dois anos, decidiu-se adotar um único critério para a classificação dos cursos de Educação Profissional Técnica e Tecnológica: a identificação e compreensão de um conjunto de tecnologias convergentes que servem de apoio e dão sustentação à produção. Esta forma de estruturação do currículo requer a identificação das tecnologias que se encontram associadas na produção de um bem ou um serviço. É neste sentido que o eixo perpassa transversalmente e sustenta a organização curricular e a identidade dos cursos. Ao identificar as tecnologias, torna-se possível agrupá-las a partir de uma determinada lógica. Lembrando que toda classificação é uma convenção, contendo certo grau de arbitrariedade, esses conjuntos podem ser organizados seja pelo suporte, aplicação ou outra categoria pré-determinada. Estes agrupamentos ordenados de informações tecnológicas, cujos conteúdos encontram-se articulados em seus aspectos lógicos e históricos, são as matrizes tecnológicas. Os eixos tecnológicos e suas respectivas matrizes tecnológicas encontram-se descritos no anexo do Parecer CNE/CES nº 277/2006. Posteriormente, foram tratados também no Parecer CNE/CEB nº 11/2008, que deu origem à Resolução CNE/CEB nº 3/2008. Porém, podem ser atualizados anualmente, juntamente com os Catálogos Nacionais dos Cursos Superiores de Tecnologia e dos Cursos Técnicos de Nível Médio, como é o caso do processo

Superiores de Tecnologia (CNCST), bem como das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para EPT, que tratam dos possíveis itinerários formativos. O argumento que se versa seria de que tais documentos demonstravam-se necessários, pois:

A nova realidade do mundo do trabalho, decorrente, sobretudo, da substituição da base eletromecânica pela base microeletrônica, passou a exigir da Educação Profissional que propicie ao trabalhador o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais complexos. [...]. Enquanto modalidade educacional, portanto, ela integra um contexto de tensões, avanços e limites de uma educação que contempla, também, a formação ou qualificação para o trabalho, como um dos direitos fundamentais do cidadão, no contexto atual do mundo do trabalho, objetivando a sua formação integral, ou seja, que consiga superar a dicotomia historicamente cristalizada da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar ou controlar a qualidade dos produtos ou serviços (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 206-207).

Ciavatta e Ramos (2011, p. 28), lembram que a visão histórica dual ou fragmentada do ensino médio e da educação profissional no Brasil, vem desde a Colônia, dada pela reprodução das relações desiguais classistas, “[...] na separação entre educação geral como preparação para os estudos posteriores e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas”.

No contexto do parecer, há uma intenção de superação dessa dicotomia histórica do trabalho entre planejamento e execução, transposta nos currículos escolares, principalmente no que tange a divisão em formação geral e profissional, justificando tal argumento na evolução tecnológica e nas lutas sociais que têm modificado as relações no mundo do trabalho, inclusive não admitindo “[...] mais a existência de trabalhadores que desempenhem apenas tarefas mecânicas” (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 207).

Isso por que, como já dito, mas de outra forma, em páginas anteriores:

O uso das tecnologias de comunicação e da informação tem transformado o trabalho em algo menos sólido. Já convivemos com trabalhos feitos em rede ou trabalhos feitos em casa, bem como com trabalho sem carteira assinada e trabalho no mundo virtual. Convivemos, também, com a valorização de profissões que não geram produtos industriais, tais como artes, saúde, comunicação, educação e lazer (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 208).

Entretanto, mesmo reconhecendo retoricamente as mais variadas formas de

produção da existência humana como um exercício do trabalho, o que predominou foi a percepção de uma tautologia das relações de produção capitalistas, na composição dos currículos escolares, principalmente aos da EPT, o que caracteriza as políticas dos dois mandatos do governo Lula como ambivalentes, apresentando rupturas e permanências em relação aos governos anteriores, ou seja:

Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de regaste de direitos e garantias estabelecidas na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional. A naturalização de políticas que vinculam as capacidades de escolha e ação individual à transformação institucional, trazida na ideia do estabelecimento do compromisso de todos com a educação, como se os baixos níveis de desempenho fossem resultado da falta de compromisso e não de outras carências, atribui à educação certo voluntarismo que é contrário à noção de direito público assegurado (OLIVEIRA, 2009, p. 208).

Dessa forma novamente se remeteu ao sujeito seu êxito ou fracasso perante as possibilidades que lhe são dadas, desconsiderando a totalidade das relações sociais antagônicas existentes. Essa condição fica mais clara quando no mesmo Parecer CNE/CEB encontramos a seguinte afirmativa: “Espera-se que o mundo do trabalho avance na direção de relações trabalhistas mais justas” (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 208), uma lógica de certo modo perversa se correspondente ao sistema societário que lhe advoga.

Mesmo que amparados num discurso do trabalho na “[...] perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência” (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 215); o entendimento acerca do mundo do trabalho vinculou-se em particular aos interesses do mercado, assim apresentados:

Além da defasagem que há em relação aos conhecimentos básicos, constatados por avaliações nacionais e internacionais, duas outras condições surgidas neste início de século modificaram significativamente os requisitos para o ingresso dos jovens no mundo do trabalho: de um lado, a globalização dos meios de produção, do comércio e da indústria, e de outro, a utilização crescente de novas tecnologias, de modo especial, aquelas relacionadas com a informatização. Essas mudanças significativas ainda não foram devidamente incorporadas pelas escolas de hoje, o que reflete diretamente no desenvolvimento profissional dos trabalhadores. Superar essa falha na formação dos nossos estudantes do Ensino Médio e também da Educação Profissional é essencial para garantir

seu desenvolvimento e sua cidadania. As instituições internacionais de Educação Profissional nos têm ensinado que a melhor maneira para desenvolver os saberes profissionais dos trabalhadores está na sua inserção nas várias dimensões da cultura, da ciência, da tecnologia e do trabalho, bem como de sua contextualização, situando os objetivos de aprendizagem em ambiente real de trabalho. Esta perspectiva indica que é errada a orientação para planejar as atividades educacionais primeiramente para se aprender teoricamente o que terão de colocar em prática em seus futuros trabalhos (BRASIL, MEC, SEB, 2013, p. 212).

Além de carregado de certo pragmatismo, trouxe a tona a ambiguidade na qual a educação integrada de nível médio vem sendo gestada, pois pensar na integração das dimensões do “trabalho, da ciência e da cultura”, tendo o trabalho como princípio educativo, não quer dizer que necessariamente tenha de ser profissionalizante, entretanto:

Esta finalidade se impõe na educação brasileira, especialmente no Ensino Médio, por, pelo menos duas razões: A primeira de caráter econômico, dado que jovens e adultos da classe trabalhadora brasileira, à margem de uma política pública coerente, têm dificuldade de, por si próprios traçar uma carreira escolar em que a profissionalização – de nível médio ou superior – seja um projeto posterior à educação básica. A segunda refere-se ao caráter dual da educação brasileira e à correspondente desvalorização da cultura do trabalho pelas elites e pelos segmentos médios da sociedade, tornando a escola refratária a essa cultura e suas práticas (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 32).

A título de reflexão convém lembrar como escrito pelas autoras, que o Estado então permeado pela condensação da correlação de forças entre as classes, tem em sua estrutura mesmo sob o poder da classe dominante, membros da classe dominada, característica que se evidencia nos governos Lula e Dilma, portanto os documentos oficiais apresentam traços de caráter progressista, entretanto “[...] é na política oficial e no senso comum de seus dirigentes que se manifesta a concepção de educação influenciada pela classe dominante” (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 34). Arriscaríamos ainda dizer que a hegemonia se apropria do discurso progressista na consecução de suas práticas e objetivos na reconstituição do capital e do mercado, ou nas palavras de Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005, p. 1099), as medidas apresentadas nos documentos oficiais “[...] se constituem, na verdade, em falsos avanços; simulacros que nos distraem enquanto permitem a vitória dos conservadores, os quais, no meio de uma alteração ou outra, mantêm tudo como estava antes”.

Para Ramos, Frigotto e Ciavatta (2006), esperava-se que o Decreto nº 5.154/2004 (e mais tarde com a Lei nº 11.741/2008) alvitrasse um movimento que fizesse do decreto um dispositivo transitório no sentido de garantir a pluralidade de ações aos sistemas e instituições de ensino, bem como mobilizasse a sociedade civil na reconstrução de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores, entretanto as discussões não avançaram nessa direção.

Outra legislação que permitiu a ampliação da EPT pelas redes públicas foi à aprovação da Lei nº 11.195/2005, promovendo mudanças na Lei nº 8.948/1994, que trata da instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Segundo Ramos (2015a), ao se alterar o §5º do artigo 3º, trocando o termo *somente* pelo *preferencialmente*, iniciou um “novo ciclo da política de educação profissional”, pois o termo anterior limitava que:

[...] a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, seria feita somente em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor privado ou organizações não-governamentais, que se responsabilizariam pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (RAMOS, 2015a, p. 99).

Assim a sutil alteração, no entendimento da autora, permitiu a retirada do entrave à expansão da educação profissional com recursos públicos pela via das instituições pertencentes à rede federal de ensino.

Alguns dados acerca da execução das três iniciativas para Educação Profissional e Tecnológica, anunciadas pelo PDE, foram compiladas na Cartilha SETEC/MEC: Educação Profissional e Tecnológica: Projetos e Ações (Governo Lula 2003 a 2010), de autoria do MEC.

Na parte introdutória Eliezer Pacheco, secretário da SETEC na época, enumerava:

O governo federal tem implementado, na área educacional, políticas que se contrapõem às concepções neoliberais e abrem oportunidades para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora. Na busca de ampliação do acesso à educação e de permanência e aprendizagem nos sistemas de ensino, diversas medidas estão em andamento. Na educação profissional e tecnológica, programas foram criados e ações foram desenvolvidas. Marcos legais foram instituídos para derrubar antigas barreiras e aumentar o investimento na área. Novas escolas, novos professores, novos técnicos administrativos. As entidades do Sistema S foram chamadas a contribuir com vagas gratuitas para a formação de

trabalhadores. Qualificação profissional foi agregada ao aumento da escolarização de jovens e adultos. Novos sistemas foram gerados para melhorar a gestão das escolas em todo o País. Uma força-tarefa reuniu educadores, gestores e trabalhadores da educação (BRASIL, MEC, SETEC, 2011b, p. 5).

Contudo Deitos e Lara (2016) demonstraram que os preceitos apresentados e o processo que se constitui, reforçou uma direção político-conceitual, onde os motivos socioeconômicos e ideológicos sustentaram reformas para o campo da educação profissional tendo como elementos centrais:

[...] a mudança “da natureza do trabalho”, o “valor do conhecimento como centralidade” e os “saberes e competências” (BRASIL, 2012g, p. 910), requeridos para viver em circunstâncias de desemprego ou empregabilidade, de prontidão para alguma coisa que não se sabe ao certo o que será e termos reais e futuros (DEITOS, LARA, 2016, p. 181).

Uma das constatações desses autores seria a de que o empresariado ao pressionar o aparelho do estado para que fornecesse e ampliasse políticas de formação profissional, este acabou por não conduzi-las no sentido de elevação da escolaridade aos trabalhadores ou na direção de uma formação integrada⁶². Pois num cenário, conforme o PNAD 2011, onde “[...] 79% da distribuição por nível de qualificação, exigidos pela ocupação no Brasil, estão centrados em níveis de baixa e média qualificação” (DEITOS, LARA, 2016, p. 181), só nos levam a crer que tais medidas atuaram no sentido de:

[...] baixar os custos produtivos da força de trabalho em duas direções estratégicas: o custo da formação e qualificação dos trabalhadores e a ampliação do excedente de força de trabalho para baixar os salários médios na composição geral da massa salarial (DEITOS, LARA, 2016, p. 174).

As ações que a cartilha da SETEC/MEC enumera, estavam assim listadas⁶³:

⁶² O conceito de formação integrada na EPT baseia-se na discussão de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), que ao se pensar um currículo concebido no trabalho como princípio educativo, isso remeteria a “[...] uma epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidade e potencialidades. Baseia-se, ainda, numa pedagogia que visa à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos estes evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros. Nessa perspectiva, não procede delimitar quanto se destina à formação geral e à específica, posto que, na formação em que o trabalho é princípio educativo, estas são indissociáveis e, portanto, não podem ser predeterminadas e recortadas quantitativamente” (CIAVATTA, FRIGOTTO, RAMOS, 2005, p. 1098-1099).

⁶³ Ver sobre algumas dessas ações em Ramos (2015a); Lima Filho, Moura e Silva (2015).

1. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional: cresce o número de escolas e matrículas;
2. Institutos Federais: novo modelo de educação profissional;
3. Programa Brasil Profissionalizado: recursos para as redes estaduais;
4. Acordo com o Sistema S: mais vagas gratuitas;
5. E-Tec Brasil: educação profissional à distância;
6. Proeja: jovens e adultos com formação;
7. Certific: certificação de saberes aprendidos fora da escola;
8. Mulheres Mil: formação profissional para mulheres em situação de risco social;
9. Núcleos de Inovação Tecnológica;
10. Reestruturação e institucionalização da educação profissional, científica e tecnológica;
11. Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional (Sistec);
12. Implantação do Sistema de Informação da Educação Profissional (Siep);
13. Supervisão do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep);
14. Catálogos de cursos técnicos e superiores de tecnologia;
15. Programa de formação humana para a área de pesca e aquicultura familiar;
16. Programa Tec Nep: acessibilidade e formação para pessoas com deficiência;
17. Programas de qualificação para servidores e gestores da rede.

Das dezessete ações realizadas (e algumas de modo simultâneo), treze contaram com atendimento direto e repasse de recursos à rede federal de ensino, na figura dos CEFETS, hoje IFETs, quase uma “federalização”⁶⁴ da educação técnica, tecnológica e profissional. Somente cinco das ações estabelecidas trabalharam com o fortalecimento da oferta de educação profissional e técnica em níveis estaduais, sendo que uma dessas, o PROEP, tinha ainda de contar com recursos repassados pelo BID às instituições e redes que firmassem acordo⁶⁵. Outras duas ações estavam diretamente vinculadas à oferta da EPT pelas redes privadas de ensino, principalmente a ampliação da oferta junto ao sistema S de ensino. E outras quatro eram vinculadas à reestruturação dos dispositivos jurídicos que regem a EPT.

⁶⁴ “A gestão do sistema é atualmente descentralizada, mas com grande importância dada ao governo federal. [...]. Mesmo não sendo, no entanto, responsável pela oferta direta de vagas na educação básica, a liderança do governo federal é imprescindível para a configuração de um federalismo mais cooperativo” (IPEA, Comunicado nº 124, 2011, p. 06).

⁶⁵ Ver sobre em DEITOS, Roberto A. **O capital financeiro e a Educação no Brasil**. Tese de doutoramento pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP, 2005.

Cabe ainda sobre o PROEJA, apontar que:

O atual governo lançou o PROEJA, sob a ação do MEC, a ser desenvolvido pela rede federal de educação técnica e tecnológica, os CEFETs, destinando 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à educação profissional para jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado o ensino fundamental. No entanto, esses cursos terão uma carga horária dos cursos regulares da rede. Note-se ainda que, neste momento, o interesse principal da rede volta-se para acumular recursos intelectuais, organizacionais e financeiros para se tornarem efetivamente, instituições de ensino superior. Prevê-se que o PROEJA seja uma ação residual para o MEC e para os CEFETs (CIAVATTA, FRIGOTTO, RAMOS, 2005, p. 1105).

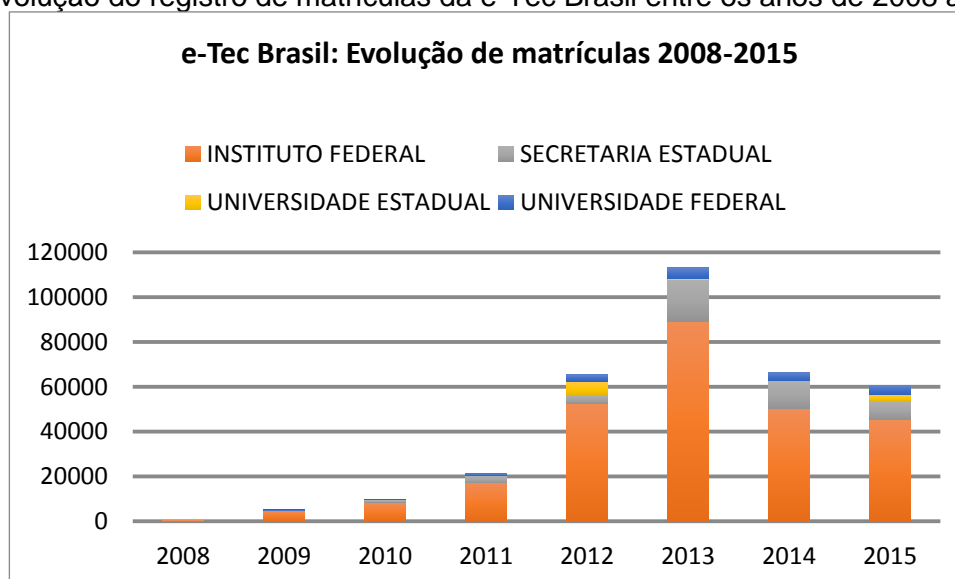
Como o PROEJA, assim a e-Tec Brasil (hoje Rede e-Tec), pouco se configurou como uma ampliação da oferta nas diferentes esferas administrativas, sua concentração de oferta e repasse de recursos se manteve e se mantém sob a rede federal de ensino, principalmente nos IFETs, como dispomos abaixo:

Quadro 3 – Total de matrículas em cursos da e-Tec Brasil nas diferentes esferas administrativas entre os anos de 2008 a 2015

Tipo de Instituição	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total Geral
Instituto Federal	570	4879	8594	17167	52719	89264	50458	45538	269.189
Secretaria Estadual			931	3394	3680	18582	12205	8247	47.039
Universidade Estadual					6139	242		2834	9.215
Universidade Federal		268	210	753	2905	4881	3698	4118	16.833
Total Geral	570	5.147	9.735	21.314	65.443	112.969	66.361	60.737	342.276

Fonte: SISTEC/SETEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Gráfico 4 - Evolução do registro de matrículas da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/SETEC/MEC (2015). Elaboração da autora.

De forma semelhante a E-Tec Brasil, se configurou e vem se apresentando como acúmulo de recursos organizacionais e financeiros aos Institutos Federais⁶⁶ que respondeu por 77% da oferta dessa iniciativa em relação às demais redes e instituições.

Reis (2015) assinala nessa mesma direção que:

[...] os governos Lula e Dilma alteraram significativamente a configuração da rede federal de educação, o que resultou numa predominância, na atualidade, de unidades de educação profissional, especialmente dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. [...]. As medidas adotadas pelos governos Lula e Dilma, em relação à expansão da educação profissional e a lei de inovação tecnológica, comprovam que tais governos, apesar do discurso que enfatiza o compromisso com o combate à pobreza e com a democratização da sociedade brasileira, procuram viabilizar, por meio das ações do Estado, o processo de expansão da acumulação do capital (REIS, 2015, p. 109; 112).

Em suma nas palavras de Ciavatta, Frigotto e Ramos:

Não é possível, entretanto, “re-inventar” a realidade. Reconhecer que o Governo Lula, também nesse campo, não assumiu, se não marginalmente, o projeto discutido com as forças progressistas no período pré-eleitoral é uma necessidade (2005, p. 1107).

Esses são, portanto alguns dos impasses que detectamos a partir das leituras que fizemos nessa parte sobre a legislação para EPT, lembrando, sobretudo da parca fatia do orçamento público destinado à educação, o que inviabilizou e ou precarizou a efetivação de determinadas políticas e concepções educativas.

Mesmo envolto por contradições e paradoxos, até aqui a oferta de educação técnica, tecnológica e profissional compreendia um contingente maior de matrículas de nível médio, nas suas formas integrada à educação básica, concomitantes e subsequentes, com predominância a terceira forma, como consta nos dados do Censo da Educação Básica de 2010:

⁶⁶ Ver mais sobre em: REIS, Luis Fernando. **Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)**. Tese de doutoramento pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.auditoriacidada.org.br/wp-content/uploads/2016/01/Luiz-Fernando-Reis-Versao-Final-27DEZ.pdf>>. Acesso em: maio de 2016.

Quadro 4 - Número de Matrículas na Educação Profissional por Formas de Articulação com o Curso de Nível Médio – 2010

Número de Matrículas na Educação Profissional por Formas de Articulação com o Curso de Nível Médio (Concomitante, Subsequente e Integrado), segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2010					
	Matrículas na educação profissional por formas de articulação com o ensino médio				
	Formas de articulação				
	Total	Concomitante	Subsequente	Mista	Integrado
Brasil	1.140.388	129.724	526.044	268.902	215.718

Fonte: INEP (2010).

Todavia esse cenário muda drasticamente com a criação do PRONATEC no governo Dilma, assunto esse que será tratado na subseção deste capítulo.

1.2.1 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego no Governo Dilma

Apesar de contarmos com inúmeras publicações que versam sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), optamos em discuti-lo nessa seção, na mesma direção de como as páginas anteriores desse trabalho o têm feito, partindo de autores que tratam do assunto apontando suas contradições.

Ao compreendermos que a formação é produto das relações sociais e de produção e a escola sendo parte institucionalizada dessa formação, se vê por vezes concebida para atender aos interesses de uma determinada classe - a dos dirigentes - entretanto “[...] por ter em sua gênese esse corte de classe e não da totalidade social, a escola tende a descolar-se da sociedade, ao mesmo tempo em que reflete suas contradições” (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015, p. 1059).

Mesmo assim lembramos que:

Na atual fase de desenvolvimento das forças produtivas, ancoradas na ciência, na técnica e na tecnologia, sob o domínio do sistema capital, a escola vem tornando-se “essencial” à sociabilidade humana. Precisamente por isso, seu caráter classista agudiza-se. Em decorrência, a divisão social e técnica do trabalho constitui-se estratégia fundamental do modo de produção capitalista, fazendo com que seu metabolismo requeira um sistema educacional classista

e que, assim, separe trabalho intelectual e trabalho manual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, ou seja, uma escola que forma seres humanos unilaterais, mutilados, tanto das classes dirigentes como das subalternizadas. É claro que isso não ocorre de forma mecânica, mas em uma relação dialética em razão das forças que estão em disputa e que, em alguma medida, freiam parte da ganância do capital (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015, p. 1059).

Para Lima Filho, Moura e Silva, no Brasil, a situação da classe trabalhadora é ainda mais degradante do que em regiões de capitalismo mais avançado (onde trabalhadores de uma maneira ou outra fortaleceram e ratificaram um “estado de bem estar-social”, com direitos sociais básicos), pois aqui a extrema desigualdade socioeconômica coloca os filhos da classe trabalhadora, bem antes dos 18 anos no mundo do trabalho, como forma de “[...] complementar a renda familiar ou até a autossustentação, com baixíssima escolaridade e sem nenhuma qualificação profissional, engordando as fileiras do trabalho simples, mas contribuindo para a valorização do capital” (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015, p. 1071).

Mercadante Oliva (2010)⁶⁷, aposta que a mudança desse cenário estaria em consolidar o modelo do novo desenvolvimentismo com:

Sólidas e amplas políticas sociais, combinadas com a grande geração de empregos e a popularização do crédito, reduzindo aceleradamente a pobreza e a desigualdade social e, dessa forma, dinamizando o mercado interno de consumo de massa. [...]. Com efeito, sem a sociedade do conhecimento, que vai além da melhoria clássica da educação, não seremos capazes de produzir inovação, aumentar a competitividade global da nossa indústria e produzir, de fato, as oportunidades que só a educação pode gerar para todos (MERCADANTE OLIVA, 2010, p. 38-39).

E continua:

Há no Brasil, uma diferença abissal no acesso à Internet entre ricos e pobres, brancos e afrodescendentes, regiões afluentes e pobres, etc. Porém, os dados mais preocupantes sobre o apartheid digital no Brasil dizem respeito ao acesso à Internet nas escolas, pois é nelas que essa tecnologia pode fazer grande diferença. São profundas as disparidades entre as escolas públicas e privadas. [...]. Contudo, é no ensino médio que começa a formação técnica do jovem e quando se decidem suas chances de ingresso no mercado de trabalho. A ausência da Internet nessa fase diminui muito as chances de profissionalização. A eliminação desse apartheid, com os projetos de propagação da banda larga, especialmente nas escolas públicas, nos permitiria dar um grande salto de qualidade na área educacional,

⁶⁷ Ministro da Educação no governo Dilma Rousseff.

acelerando o tempo histórico da construção da sociedade do conhecimento no Brasil (MERCADANTE OLIVA, 2010, p. 47).

Deitos, Lara e Zanardini (2015, p. 997) alertam que novamente mudam-se os discursos ideológicos, mas mantém-se o sentido da “[...] manutenção das exigências produtivas e políticas como promotoras de viabilidades psicossociais e de produção que permite aos jovens e adultos desempregados” acreditarem que seus postos de trabalho só poderão ser mantidos se “[...] o processo de escolarização ou qualificação/profissionalização for permanentemente mantido e ampliado”.

Entretanto mesmo com relativo crescimento da escolaridade em nível médio e superior, se relançam justificativas para melhoria infundável e cíclica de (re) qualificação da força de trabalho, o que conseqüentemente causa uma pressão interna com aumento volumétrico da população de trabalhadores qualificados, compondo assim uma massa salarial média a deriva, ou seja, o “exército de reserva” em disputa pelas poucas vagas de um emprego regulamentado, se lançando em outras formas de relação trabalhistas degradantes na garantia de sobrevivência (DEITOS, LARA, 2016).

Sobre a implantação do PRONATEC, na mesma lógica de Deitos e Lara, a autora Martins (2015) afirma:

[...] que tal “necessidade” emerge como um discurso comumente utilizado para justificar “a falta de emprego”, uma vez que muitos alunos não terão seu certificado como garantia de emprego, o que leva muitos a questionarem-se e acreditarem piamente que a condição de desemprego é resultado de sua falta de qualificação (MARTINS, 2015, p. 98).

O IPEA (2014) quantificou que no quadriênio 2007-2010, houve um aumento do investimento na indústria de 59%, considerando essa a mais alta taxa de crescimento nos últimos 24 anos. Contudo as preocupações se aguçaram sobre a disponibilidade de mão de obra qualificada para fazer frente às expectativas. Assim setores hegemônicos e empresariais pressionaram o governo para atender de alguma forma essa “carência”.

Tanto que o discurso de posse da Presidente Dilma Roussef, já mostrava indicativos de como a EPT seria conduzida:

No ensino médio, além do aumento do investimento público vamos estender a vitoriosa experiência do ProUni para o ensino médio profissionalizante, acelerando a oferta de milhares de vagas para que nossos jovens recebam uma formação educacional e profissional de

qualidade. Somente com avanço na qualidade de ensino poderemos formar jovens preparados, de fato, para nos conduzir à sociedade da tecnologia e do conhecimento (BRASIL, PRES, 2011, s/p).

Assim apoiaram, portanto parte da aprovação e implantação do PRONATEC com base nesse cenário, afirmando que:

[...] mesmo com todas as inovações que trazia e a forte disputa havida entre o MEC e as confederações patronais pela regulação da aplicação dos recursos arrecadados pelo Sistema S. Pode-se afirmar que a Lei no 12.513, de 26 de outubro de 2011, veio atender a um anseio dos trabalhadores pobres e a satisfazer uma necessidade da estrutura produtora de bens e serviços do país (IPEA, 2014, p. 28-29).

Na compreensão do IPEA, o PRONATEC é um programa abrangente que enfrentaria a baixa escolaridade e qualificação de parte significativa dos trabalhadores brasileiros numa economia que exigia crescentes volumes de mão de obra especializada. O programa inclusive faria isso mediante ações flexíveis dadas às realidades regionais, a situação da economia nacional e o estágio em que se encontrava a EPT no Brasil (IPEA, 2014).

Assim, com o mercado demandando protagonismo do Estado na organização da educação profissional e técnica no Brasil, e com o governo ciente do contexto oportuno e da necessidade de se criar ambiente competitivo à produção de bens e serviços no país, à organização do PRONATEC veio como resposta a essa demanda (IPEA, 2014, p. 11-12).

Pelo menos em discurso tem-se clara a motivação e a quais demandas o PRONATEC viria a sanar, assumindo nessa direção uma forma estruturante e articuladora de ações educativas e formativas da força de trabalho frente aos postos de trabalho oferecidos pelo mercado no cenário nacional, o que conseqüentemente fez dessa ação uma das estratégias viabilizadoras das políticas macroeconômicas, conglomerando/aglutinando “[...] a política de educação profissional técnica e tecnológica de baixa, média e alta qualificação da força de trabalho no país” (DEITOS, LARA, ZANARDINI, 2015, p. 989).

O dispositivo jurídico que trata do PRONATEC é a Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, definindo como meta até 2014 oferta de 8 milhões de vagas em cursos técnicos e de qualificação profissional, em 2015 consta o registro de que o total de vagas ofertadas pelo programa alcança o patamar de 9,4 milhões (BRASIL, MEC, 2016). O objetivo do programam consistia na expansão, interiorização e

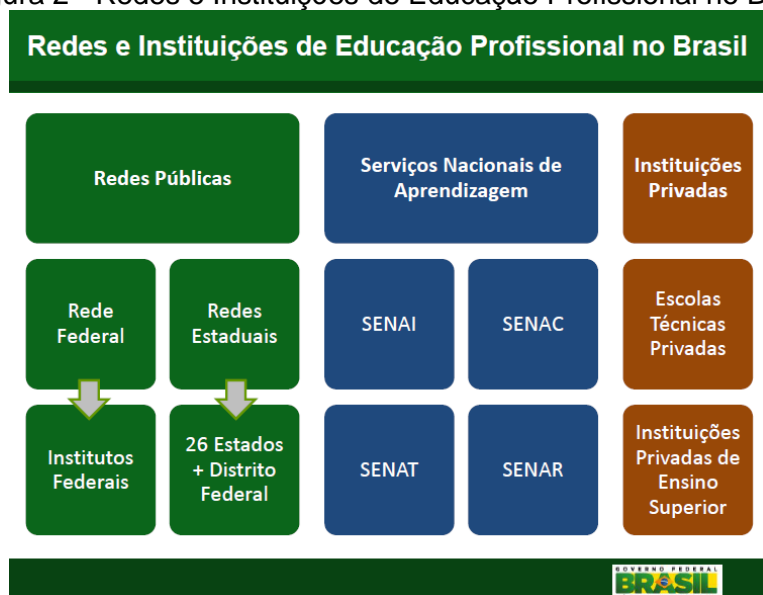
democratização da oferta de cursos de EPT no país, com vistas a ampliar as oportunidades educativas e de formação profissional qualificada aos jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda, o que consecutivamente contribuiria para uma melhoria da qualidade do ensino médio público (BRASIL, 2011b; TCU, 2015).

No sítio do MEC consta que “[...] de 2011 a 2014, por meio do Pronatec, foram realizadas mais de 8,1 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e de qualificação profissional, em mais de 4.300 municípios. Em 2015, foram 1,3 milhão de matrículas” (BRASIL, MEC 2016, s/p). Entretanto não encontramos até o presente momento, dados consolidados sobre todas as ações do programa acerca da evasão e/ou desistências, concluintes ou outras situações que incorrem no percurso educativo de cada pessoa, somente informações pontuais e esparsas em relatórios da Controladoria Geral da União (CGU).

As formas de cursos oferecidos pelos PRONATEC compreendiam: 1) cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, com duração mínima de 160 horas conforme as opções do Catálogo FIC; 2) cursos de educação profissional e tecnológica de nível médio na forma integrada, concomitante ou subsequente conforme as opções do Catálogo CNCT com carga horária mínima de 800 horas e 3) cursos de formação de professores em nível médio na modalidade normal com carga horária mínima de 3200 horas conforme Parecer CNE/CEB nº 01 e 02/1999.

Os ofertantes de tais cursos podem ser observados na imagem apresentada pela SETEC/MEC (BRASIL, MEC 2015b, s/p):

Figura 2 - Redes e Instituições de Educação Profissional no Brasil



Fonte: BRASIL, MEC (2015b).

Ou seja, redes de ensino públicas federal, estadual e municipal (a última não constante na imagem, mas indicada na lei); os serviços nacionais de aprendizagem (sistema S, SNA) e instituições privadas de educação profissional e técnica de nível médio e educação superior (BRASIL, MEC, 2015d).

Em 2014 o IPEA, divulgou que pela abrangência de envolvidos na execução do PRONATEC, o configurava como um programa de ampla envergadura, pois conta inclusive com a participação de inúmeras instituições de diversos ministérios governamentais. O TCU (2015) em relatório de auditoria do programa destacou o papel dos principais atores descrevendo o que acredita serem seus respectivos interesses:

Quadro 5 - Atores envolvidos na implantação do Pronatec.

Ator	Papel	Interesse
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC/MEC	Normatizar, planejar, coordenar, avaliar e desenvolver a implementação, execução e prestação de contas relacionadas ao Programa.	Garantir que os objetivos do Programa sejam atingidos.
FNDE/MEC	Repassar recursos e proceder à análise financeira das prestações de contas.	Garantir que os recursos sejam repassados regularmente e que as prestações de contas sejam adequadas e tempestivas.
Conselho Deliberativo de Formação e Qualificação Profissional (constituído pelos ministérios signatários da lei que instituiu o Programa e	Promover a articulação e a avaliação dos programas voltados à formação e qualificação profissional no âmbito da administração pública federal, conforme Decreto 7.855/2012.	Garantir a condução integrada das ações de EPT, especialmente em relação aos cursos de qualificação demandados pelos ministérios e suas contrapartes estaduais

pelo)		executoras de programas e projetos da União, para viabilizar o alcance dos objetivos de programas federais prioritários.
Fórum Nacional de Apoio à Formação e Qualificação Profissional	O Fórum, por sua vez, visa subsidiar a atuação do Conselho Deliberativo no cumprimento de suas competências e estimular a instituição de fóruns estaduais e distrital de apoio à formação e qualificação profissional, conforme Portaria MEC 471/2013.	
MDS, MTE, MTUR, MDA, MD, MC, MDIC, MJ, MPS, MinC, MPA, MAPA, MMA, SEP, SDH/PR, Secretarias estaduais de educação e do DF	Articular e induzir oferta de Educação Profissional e Tecnológica (Demandantes), mediante elaboração de diagnóstico das necessidades de profissionais qualificados levando em consideração o público alvo, os cursos, a área geográfica e outros elementos delimitadores de seu segmento específico. Atuam nas modalidades de demanda: exclusiva, compartilhada e prioritária. Identificam as demandas, mobilizam os potenciais beneficiários, realizam o processo de seleção e de pré-matrícula.	Inserir trabalhadores de sua clientela no Programa com vistas ao atendimento de demandas específicas de seu setor.
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ⁶⁸	Ofertante	Contribuir para que os objetivos do Programa sejam atingidos.
Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S)	Ofertante	Qualificar trabalhadores com vistas à alocação de mão de obra no mercado de trabalho.
Instituições privadas de ensino superior e de educação técnica de nível médio e Fundações Públicas	Ofertante	Obter recursos públicos na oferta de EPT.
Rede Estadual de Escolas Técnicas	Ofertante	Desenvolver as redes estaduais de EPT. Qualificar trabalhadores com vistas à alocação de mão de obra no mercado de trabalho regional.
Beneficiários (alunos)	Realizar os cursos ofertados.	Qualificação profissional para inserção/reinserção no mercado de trabalho.

Fonte: TCU (2015, p. 4-5). Elaboração Equipe de Auditoria TCU.

As informações do Quadro 5 nos situam de modo generalista acerca de quem amparava e garantia de modo legal e financeiro a execução do programa,

⁶⁸ A Rede Federal é composta por 39 Institutos Federais, 2 Cefets, 25 escolas vinculadas a universidades e 1 universidade tecnológica federal com sede no estado do Paraná, contando com um total de 13 campus nos municípios de Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa, Santa Helena e Toledo.

bem como de quem demandava e quem ofertava os cursos do PRONATEC. O segundo caso era realizado por meio de um sistema de pactuação, onde demandantes informavam as necessidades de vagas diagnosticadas, constituindo em sistema eletrônico um Mapa de Demandas (MDE), essas demandas passam pelo crivo do MEC avaliando sua viabilidade gerando assim um Mapa de Demandas Identificadas (MDI) no SISTEC⁶⁹, esse mapa é divulgado aos parceiros ofertantes e estes por sua vez podiam ou não (quando não convocados pelo MEC, dependendo da demanda solicitada, chamando a isso de Pactuação Restrita) se propor a atender a demanda solicitada e autorizada (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b). Para se propor uma demanda na elaboração do MDE, os demandantes deviam observar se as vagas solicitadas se enquadravam em pelo menos um dos itens a seguir:

- a) Vagas com potencial empregabilidade, ou seja, oferecidas no mercado de trabalho por um setor produtivo (demandas apresentadas por empresas identificadas com o CNPJ);
- b) Vagas de atividades empreendedoras e autônomas (tanto o microempreendedor individual como vagas de ocupação informal, como autônomos, agricultores familiares e outros);
- c) Vagas de cursos técnicos;
- e d) Vagas para modalidades de demanda exclusivas (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b, s/p.).

O público alvo ao que o PRONATEC se propôs a atender conforme o Art. 2º da lei que o criou eram: a) estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; b) trabalhadores; c) beneficiários dos programas federais de transferência de renda; e d) estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral (BRASIL, MEC, 2015c).

No cumprimento de sua finalidade e para atender a esse público, o PRONATEC reuniu cinco ações e, ou iniciativas sendo: 1) Expansão da Rede Federal com criação e consolidação de unidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; 2) Bolsa-Formação com financiamento de matrículas em cursos técnicos e FIC, em unidades de ensino existentes – redes

⁶⁹ “O SISTEC é o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica. disponibilizar, mensalmente, informações sobre escolas que ofertam cursos técnicos de nível médio, seus cursos e alunos desse nível de ensino. As unidades de ensino credenciadas que ofertam cursos técnicos de nível médio, independentemente da sua categoria administrativa (pública e privada, incluindo aquelas referidas no art. 240 da Constituição Federal, de 1988), sistema de ensino (federal, estadual e municipal) e nível de autonomia devem se cadastrar no SISTEC” Disponível em: <http://sitesistec.mec.gov.br/destaques/44-destaque-topo/286-sistema-nacional-de-informaes-da-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: maio de 2016.

públicas e privadas; 3) Brasil Profissionalizado com criação e consolidação de unidades de escolas técnicas estaduais; 4) Acordo de Gratuidade com SNA com oferta de vagas gratuitas no Sistema S, com recursos recebidos da contribuição compulsória; 5) Rede e-Tec Brasil com oferta de cursos na modalidade a distância (BRASIL, MEC, 2015c, s/p).

As iniciativas eram financiadas por ações orçamentárias. Cada ação orçamentária referente ao PRONATEC no contexto do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), foi indicada por uma rubrica. Essas rubricas são expressas por composições alfanuméricas. As operacionalizações financeiras e orçamentárias do PRONATEC correspondiam ao Programa 2031 de Educação Profissional e Tecnológica, no objeto nº 0582, do Plano Plurianual de 2012 a 2015 (TCU, 2015).

No âmbito do MPOG as cinco iniciativas foram, portanto financiadas por diversas ações, ou rubricas. Algumas ações/rubricas eram recorrentes, outras, no entanto apareciam somente em alguns exercícios. A iniciativa Bolsa Formação, por exemplo, foi executada exclusivamente sob a rubrica 20RW; o Brasil Profissionalizado utilizou com regularidade a ação 8652 e em 2012 fez uso da ação 0509 e em 2014 da ação 20RP; a Expansão da Rede Federal de EPT além da ação 20RG e 20 RL, em 2012 e 2013 fez uso da ação 6380; a Rede e-Tec Brasil além da ação 8252, também movimentou em 2011 as ações 0509 e 0A30, em 2012 e 2013 as 20RH e 20RO e em 2014 as ações 0000 e 20RH (TCU, 2015). De modo sintetizado as ações estariam assim distribuídas:

Quadro 6 - Ações orçamentárias das iniciativas do Pronatec.

Iniciativa	2011	2012	2013	2014
Bolsa Formação	20RW	20RW	20RW	20RW
Brasil Profissionalizado	8652	8652 0509	8652	8652 20RP
Expansão da Rede Federal	20RG 20RL	20RG 20RL 6380	20RG 20RL 6380	20RG 20RL
Rede e-Tec	8252 0509 0A30	8252 20RH 20RO	8252 20RH 20RO	8252 0000 20RH

Fonte: TCU (2015, p.6).

No âmbito do PRONATEC, em consulta ao Portal da Transparência sobre gastos diretos governamentais em um dos relatórios da CGU é possível identificar algumas das ações orçamentárias e sua vinculação as respectivas iniciativas, conforme o quadro que segue extraídas por Costa (2015a):

Quadro 7 - Ações orçamentárias e sua vinculação as respectivas iniciativas

Iniciativa	Ação Orçamentária
Ampliação da oferta de vagas em cursos de formação profissional a distância nas redes de educação profissional e tecnológica	8252 - Educação Profissional e Tecnológica a Distância
Expansão e reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para ampliação do acesso, interiorização e diversificação da oferta, com condições de funcionamento, acessibilidade e permanência do estudante, considerando a otimização da capacidade instalada da estrutura física e dos recursos humanos e assegurando condições de inclusão e equidade	20RG - Expansão e Reestruturação de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica
	20RL - Funcionamento de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica
Fomento à expansão e ao desenvolvimento das redes de educação profissional e tecnológica, ao desenvolvimento de tecnologias educacionais, à modernização do processo didático-pedagógico, à elaboração e desenvolvimento de material didático, incluindo capacitação de docentes e técnicos administrativos, concessão de bolsas e cooperação internacional, além de apoio a pesquisa, inovação e extensão	6380 - Fomento ao Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica
Fomento à expansão e qualificação das redes estaduais de educação profissional e tecnológica	8652 - Modernização da Rede Pública Não Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
Promoção de condições de permanência e ampliação do acesso em instituições públicas e privadas, também por meio de vagas gratuitas e oferta de financiamento estudantil a alunos do ensino médio público, trabalhadores, populações do campo, indígenas, quilombolas, afrodescendentes, mulheres de baixa renda, pessoas com deficiência e beneficiários de programas sociais	20RW - Apoio à Formação Profissional, Científica e Tecnológica
	2994 Assistência ao Educando da Educação Profissional e Tecnológica
Ampliação da oferta de cursos de formação inicial e continuada e técnico de nível médio articulada com educação de jovens e adultos (EJA), de ensino fundamental e médio, e do acesso do trabalhador a processo de reconhecimento de saberes, nas redes de educação profissional e tecnológica, possibilitando, inclusive, recorte étnico-racial e de gênero e atendimento de públicos específicos, inclusive com ações de fomento e apoio com vistas à reestruturação didático-pedagógica, produção de material didático, capacitação de docentes e permanência do estudante	6358 - Capacitação de Recursos Humanos da Educação Profissional e Tecnológica

Fonte: BRASIL, (2015) apud COSTA (2015a, p.12).

Dois aspectos nessas informações nos parecem salutar no tocante a nosso objeto de pesquisa a Rede e-Tec Brasil, o primeiro é de que a Rede e-Tec em momento algum compôs o orçamento e financiamento vinculado à Bolsa Formação e o segundo é que na composição de sua receita se percebeu uma previsão de complementação quase que regular e de forma despadronizada, ou seja, no caso de

saldo positivo das demais ações, essas eram direcionadas na medida do possível a suprir a composição final do orçamento e despesas dessa iniciativa, uma inconstância e irregular funcionalidade financeira no que toca a Rede e-Tec, o que nos leva a compreender que tal condição compromete a consecução de oferta de cursos dessa iniciativa, desprovendo dela o caráter que pelo menos os dispositivos legais tendem a imprimir no sentido de garantir a ampliação e as possibilidades formativas aos trabalhadores.

O Acordo de Gratuidade entre governo federal e os Serviços Nacionais de Aprendizagem (sistema S) tem sua existência datada da década de 1960 e em 2008 na gestão do presidente Lula, por meio de Decretos (n^{os} 6632; 6633; 6635; 6637/2008) firmam o compromisso para oferta de vagas gratuitas a pessoas de baixa renda estipulando percentuais gradativos de gratuidade até o patamar de 66,6% para o ano de 2014, envolvendo principalmente o SENAI; o SESI; SESC e o SENAC. Se na relação com o governo anterior em razão da contribuição compulsória ofertaram percentuais gradativos de vagas gratuitas, no governo Dilma passam a receber mais recursos pela iniciativa da Bolsa Formação no âmbito do PRONATEC (TCU, 2015; COSTA, 2015b), sendo beneficiados nesse sentido por duas vezes.

A Bolsa Formação conforme o Art. 6^o da Lei n^o 12.513/2011, teria como objetivo conceder bolsas-formação a trabalhadores e estudantes a fim de custear despesas referentes a matrículas em cursos de técnicos de nível médio, FIC ou de qualificação profissional, bem como eventuais mensalidades, encargos educacionais, transporte, alimentação, materiais didáticos e valores condizentes a prestação de serviços educativos (BRASIL, 2011b).

Das iniciativas do programa se tem em dados consolidados que de 2011 a 2014, houve um incremento acentuado dos gastos numa percentualidade de 145%, com destaque à Bolsa Formação, que no mesmo período aumentou 218%, correspondendo a 78% dos recursos totais aplicados no PRONATEC; a Expansão da Rede Federal correspondendo nesse período a 15%; o Brasil Profissionalizado a 3% e a Rede e-Tec Brasil a 4%, nos dados do Siga Brasil em 7/7/2015 (TCU, 2015).

Consta também no Relatório de Gestão da SETEC referente exercício 2014 que a partir de 2013, passou-se a ofertar vagas de cursos técnicos subsequentes no âmbito da Bolsa Formação, ou seja:

A partir da Medida Provisória convertida na Lei 12.816/2013, o Pronatec também passou a ofertar, no âmbito da Bolsa-Formação, cursos técnicos na forma subsequente para egressos do ensino médio, além dos cursos FIC e cursos técnicos concomitantes (BRASIL, MEC, 2015e, p. 93).

Isso permite compreender que em 2013 houve incremento no número de matrículas, investimentos e despesas nas iniciativas do programa em relação aos demais anos.

A forma de custeio quanto aos profissionais que atuavam nos cursos ofertados via PRONATEC no âmbito da Bolsa-Formação, nas redes públicas de ensino era fixada pela Resolução do CD/FNDE nº 4 de 16 de março de 2012, delimitando que as atividades do programa seriam desempenhadas por servidores públicos das diferentes esferas, selecionados via editais, sendo remunerados em forma de bolsa, sem estabelecimento de vínculo empregatício e sem incidência de imposto de renda sobre o valor da bolsa recebido. A mesma base legal (art. 9º, § 1º, da Lei 12.513/2011 e arts. 12, caput, e 14, § 4º, da Resolução-FNDE 4/2012) estabelece que a atividade do bolsista fosse realizada em jornada extraordinária ao seu contrato de trabalho, de modo que não houvesse conflito entre as atribuições de bolsista e a carga horária regular do cargo efetivo ocupado na instituição (TCU, 2016). O valor da bolsa recebida por cada servidor atuante no programa era contabilizada por hora trabalhada, distribuídas nas seguintes funções e valores conforme a resolução:

Quadro 8 - Condições para concessão de bolsas, por tipo de atribuição

ATRIBUIÇÃO	CARGA HORÁRIA SEMANAL MÁXIMA	PAGAMENTO POR HORA DE TRABALHO
Coordenador-geral	20 horas	R\$ 50,00
Coordenador-adjunto	20 horas	R\$ 44,00
Supervisor de curso	20 horas	R\$ 36,00
Professor	16 horas	R\$ 50,00
Orientador	20 horas	R\$ 36,00
Apoio às atividades acadêmicas e administrativas	20 horas	R\$ 18,00

Fonte: Art. 15 da Resolução FNDE 4/2012. TCU (2016, p. 35). Elaborado pela autora.

Todavia o TCU em 2016, em auditoria a pedido da SeCexEducação, identificou em análise documental que havia sobreposição de jornadas de trabalho referentes a servidores dos Institutos Federais, desenvolvendo em concomitância atividades do cargo efetivo e de bolsista do PRONATEC. Constatou-se isso “[...] a partir do confronto dos registros de frequência de servidores efetivos do quadro de

peçoal dos Institutos Federais com as respectivas fichas de frequência do mesmo profissional atuando como bolsista do Pronatec Bolsa-Formação” (TCU, 2016, p. 11), assim foram encontradas irregularidades “[...] nos Institutos Federais do AC, BA, CE, ES, GO, PE, PI, RN e SE, o que representa que o achado foi constatado em 75% das entidades auditadas” (TCU, 2016, p. 11).

A Rede e-Tec não se enquadrava nesses valores tendo resoluções específicas que tratavam do pagamento dos profissionais que atuaram em seus cursos, essa especificidade será apresentada no capítulo que segue.

Já os profissionais atuantes no PRONATEC em instituições privadas de ensino, não eram beneficiários de bolsas via FNDE, seus custos deviam ser inclusos no valor da hora-aluno. A instituição por sua vez efetuaria o pagamento aos seus contratados. A hora-aluno na Resolução CD/FNDE nº 4/2012:

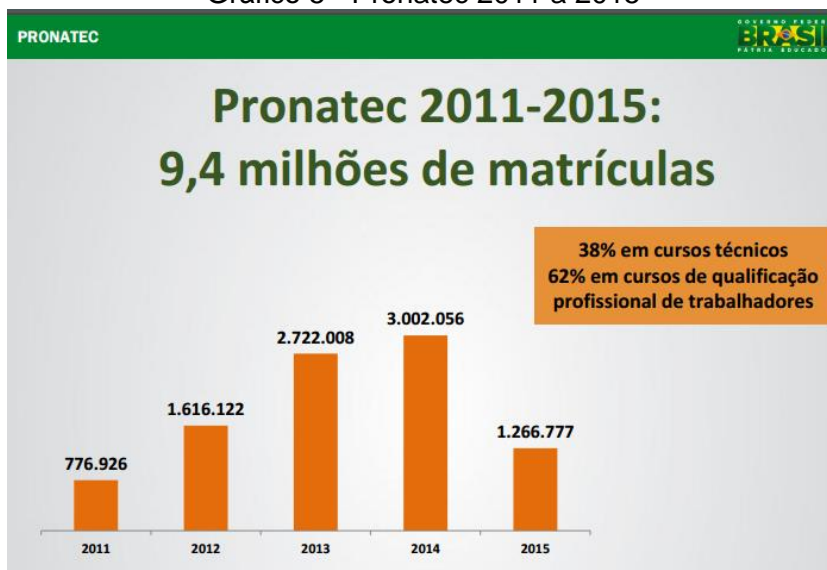
Art 6 [...]. § 1º A hora-aluno representa o custo médio dos cursos nos diversos eixos tecnológicos e modalidades da educação profissional e tecnológica, conforme §5º do art. 6º da Lei nº 12.513/2011, e seu valor abrange todas as despesas de custeio das vagas, inclusive a remuneração de profissionais envolvidos nas atividades do programa, a prestação de assistência estudantil a beneficiários descrita no § 4º do art. 6º da Lei nº 12.513/2011 e o cumprimento de todas as responsabilidades atribuídas aos parceiros ofertantes no inciso III do art. 5º desta resolução. § 2º O total de horas-aluno pactuadas pela instituição da Rede Federal de EPCT será obtido multiplicando-se o número de vagas ofertadas e registradas no SISTEC pela carga horária de cada curso, medida em horas-aula de 60 minutos. § 3º A hora-aluno corresponderá sempre à oferta de 60 minutos de aula a um aluno. § 4º O valor da hora-aluno no âmbito da Bolsa Formação será de R\$ 10,00, a partir de 1º de julho de 2012 (BRASIL, 2012, s/p).

Nesse aspecto podemos já de antemão destacar certo caráter de desregulamentação de relações trabalhistas que se estabeleceram nessa condição ao trabalhador da educação, bem como um processo de descontinuidade, - pela possível troca, ou cessão de contrato do profissional - na construção de projetos políticos e pedagógicos que dessem conta da totalidade do processo formativo, precarização do trabalhador com aumento da jornada de trabalho, precarização do processo de educativo como um todo, descompromisso desse trabalhador frente à demanda exigida, além de disparidade de valores pagos entre os ofertantes públicos e privados, entre tantas outras situações que esse tipo de relação pode incorrer (ANTUNES, 2011, ALVES, 2014c).

O cenário do Pronatec apresentado pelo Ministério da Educação referente

ao período de 2011 a 2015 foi assim contabilizado:

Gráfico 5 - Pronatec 2011 a 2015



Fonte BRASIL, MEC, SETEC (2016a)

Gráfico 6 - Pronatec Cursos Técnicos: Evolução de matrículas



Fonte: BRASIL, MEC, SETEC (2016a)

Gráfico 7 - Pronatec Cursos de Qualificação Profissional: Evolução de matrículas



Fonte: BRASIL, MEC, SETEC (2016a)

A iniciativa Brasil Profissionalizado no cenário do PRONATEC contou com uma participação de 3% na oferta de vagas. Sendo instituído pelo Decreto nº 6.302/2007 e incorporado ao programa em 2011, é destinado à ampliação da oferta e ao fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais em parceria com o governo, mediante a viabilização da aquisição de equipamentos, entrega de laboratórios e realização de construções, reformas e/ou ampliações de escolas. Para tanto só poderiam apresentar propostas os estados e municípios que tivessem aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (TCU, 2015).

Eram inúmeras as exigências formais para avaliação e análise de viabilidade no âmbito do MEC, acerca da instituição solicitante na adesão ao Brasil Profissionalizado (como diagnóstico de infraestrutura pré-existente; apresentação do projeto político pedagógico; indicação da oferta para o triênio; capacidade instalada e de recursos profissionais e pedagógicos existentes; capacidade de expansão das ações de educação técnica de nível médio; cadastro no SIMEC para solicitação de aquisição de equipamentos e para ações de infraestrutura), além de contrapartidas que deviam ser dadas pelos estados e municípios na consecução do projeto proposto (TCU, 2015).

Apesar do programa Brasil Profissionalizado apresentar ao final de seus quatro primeiros anos de existência (2008-2011) efetividade quanto à meta inicial estabelecida, superando-a inclusive (de R\$ 900 milhões a R\$ 2 bilhões em recursos

aos conveniados, incluindo 201 novos convênios, 546 ampliações e reformas, aquisição de recursos pedagógicos, cursos de formação aos profissionais da EPT) (BRASIL, 2012, *apud* RAMOS, 2015a), com a criação do PRONATEC a tendência a sua ampliação e materialização se declinou, entrando em concorrência com as outras iniciativas, contribuindo de certa maneira para desresponsabilizar os estados na constituição de seus quadros docentes de educação profissional, isso por que:

[...] o estado ao realizar as parcerias com o sistema “S” visando à concomitância, tende a diminuir as pressões sobre esses entes subnacionais por melhorias significativas na qualidade do ensino médio proporcionado às classes populares. O Estado delega às entidades patronais a formação dos estudantes das redes públicas de ensino – e financia o processo –, concedendo-lhes o direito sobre a concepção de formação a ser materializada⁷⁰. Assim, também é ideia central a submissão da formação humana à pedagogia das competências e às necessidades imediatas do mercado (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015, p. 1075).

A Rede e-Tec Brasil instituída pelo Decreto nº 7589/2011, substituindo o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Decreto nº 6031/2007), objetivava desenvolver a EPT na modalidade a distância, no intuito de vencer barreiras geográficas e temporais na formação dos trabalhadores (TCU, 2015).

Como iniciativa do PRONATEC essa correspondeu a 4% da oferta de vagas do programa, sendo que até 2014 em consulta feita no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (TCU, 2015), consta que os cursos concentraram-se na forma de subsequentes. Em 2015 é que passaram a inclusão de oferta de vagas em cursos FIC. Análises que procederemos adiante.

Na ótica de Ramos (2015a, p. 107), “[...] parece-nos que o governo federal escolheu um caminho, entre outros possíveis, para o fortalecimento da educação profissional no país”. O PRONATEC por se manifestar como uma possível “[...] unificação de todas as fontes, fundos, programas, ações e políticas de educação e qualificação profissional sob uma única estratégia e política nacional coordenada pelo poder público, voltada para todos os segmentos.” lhe atribui certa virtuosidade “[...] não fossem as opções de se priorizarem os cursos FIC e de se sustentar a oferta privada com recursos públicos” (RAMOS, 2015a, p. 114).

⁷⁰ Nota de rodapé do autor: “Merece destacar que a prioridade do programa não é o ensino técnico, mas os cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, com carga horária mínima de 160 horas e sem vinculação com a elevação de escolaridade” (LIMA FILHO, MOURA, SILVA, 2015, p. 1075).

Assim apesar da ampliação da política de formação de trabalhadores no Brasil face ao PRONATEC, esse acabou por fazê-lo numa perspectiva de “capacitação barata para trabalho barato”, pois a concentração de oferta de vagas da iniciativa privada (no acordo Sistema S e MEC) foi em cursos FIC de menor duração, entendemos que a oferta na forma integrada empreendeu custos maiores, em virtude de sua duração e de suas finalidades, essa forma, portanto encontrou um terreno mais propício na esfera pública enquanto parte de um projeto de desenvolvimento que contribuiria na solução dos problemas fundamentais da população, entre eles a “[...] reforma agrária, urbana, política, tributária e uma política educacional em que a formação profissional fosse indissociável da educação básica, principalmente no seu conteúdo” (RAMOS, 2015a, p. 112).

O capítulo um que constituímos, levou em consideração a multilateralidade da análise (KUENZER, 1998), ao selecionar autores que procuravam revelar aspectos históricos sobre os motivos educacionais e econômicos que envolvem a formação de trabalhadores, contudo reservamos nossas conclusões e um apanhado geral sobre o exposto ao espaço das considerações finais.

Nesse momento no capítulo dois, trataremos da Rede e-Tec Brasil e algumas questões já anunciadas durante o capítulo um sobre esse programa e posteriormente sobre sua condução à parte integrante dentre as iniciativas do PRONATEC.

CAPÍTULO 2

2. A ESCOLA TÉCNICA DO BRASIL (E-TEC)

Neste capítulo objetivamos nos aproximar dos elementos existentes que ampararam e justificaram a criação da e-Tec Brasil e a transição desse programa para condição de iniciativa do PRONATEC a partir de 2011, bem como dados quantitativos que expressam em parte sua realidade e dimensão.

Assim o escopo desta parte da pesquisa apresenta a partir das informações obtidas, os aspectos legais e históricos; o processo e transição de sistema para rede; como se processam e os quantitativos de instituições que aderiram à iniciativa; o processo de planejamento, oferta e execução de cursos e vagas; a gestão dos recursos financeiros; a composição do quadro de profissionais que atuam nos cursos e a avaliação institucionalizada da Rede e-Tec Brasil.

Para tanto boa parte dos dados que apresentamos foram coletados em Brasília/DF junto a Diretoria de Integração das Redes de Educação Profissional e Tecnológica (DIR Pronatec, iniciativas Bolsa-Formação, Rede e-Tec Brasil, Brasil Profissionalizado e Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem) da SETEC/MEC; mediante relatórios extraídos/gerados pelo Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), pelo Sistema de Assistência a Programas e Projetos Educacionais (SAPENET), pelo Sistema de Gestão de Bolsas (SGB) e pelo Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI).

Como fontes auxiliares recorreremos a Relatórios de Consultores da UNESCO sobre a oferta de cursos no âmbito da Rede e-Tec Brasil, Relatórios de Gestão da SEED/MEC e da SETEC/MEC, Relatórios do Tribunal de Contas da União (TCU) referentes ao período de 2008 a 2015 e também trabalhos acadêmicos e científicos que tratam do objeto de pesquisa.

Convém explicar que os dados quantitativos foram obtidos diretamente junto a diretores, coordenadores e servidores que atuam na SETEC no âmbito do Ministério da Educação, em razão do INEP até o ano de 2015 não recensear a EPTNM ofertada na modalidade a distância no Brasil, como informou em nota:

O Censo Escolar da Educação Básica de 2015 irá coletar, pela primeira vez, informações sobre os cursos ofertados por meio da

educação a distância(EAD), na educação básica e profissional. A educação a distância é uma realidade nos sistemas de ensino e vem crescendo nos últimos anos, especialmente, a partir das políticas de educação profissional e de expansão do ensino superior. [...] com a coleta de informações sobre os cursos de EAD, o Censo Escolar busca contemplar uma demanda crescente de oferta de programas e cursos que utilizam a educação a distância como tipo de mediação didático - pedagógica, tornando-se assim cada vez mais próximo à realidade educacional brasileira (INEP, 2015a, s/p.).⁷¹

Entretanto tomamos alguns pontos de nota sobre os dados quantitativos que serão apresentados, ou seja, por se tratar de uma política recente em relação à história da educação e das demais políticas de formação de trabalhadores, os dados divulgados em apresentações e documentos veiculados pela SETEC/MEC em parte se demonstram ainda não depurados na sua totalidade e na complexidade de abrangência dessa política, fazemos tal afirmativa em primeiro ponto, pelo fato de até a presente data desconhecermos publicações dos órgãos de controle e gestão (IPEA, INEP, SETEC) que compreendam e apresentem em todos os seus aspectos (legais e quantitativos) a dimensão de existência da e-Tec desde 2007 até 2015 (nos sendo disponibilizado pelo MEC somente documentos veiculados em reuniões técnicas; relatórios de consultorias da UNESCO; extratos gerados pelos sistemas de gestão; planilhas financeiras de controle da SETEC e algumas informações em relatórios do Tribunal de Contas da União e do IPEA no contexto do PRONATEC).

E em segundo, pois ao compatibilizarmos dados extraídos do SISTEC, com tabelas produzidas pela equipe da SETEC, verificamos, por exemplo, que em relação ao número de polos implantados há uma incoerência quantitativa, isso porque o SISTEC ao gerar a planilha com o número de matrículas por instituição e polos, multiplica por diversas vezes o nome do polo, conforme a quantidade de cursos que esse possa ter registrado como oferta, sendo assim optamos nesse caso em verificar polo a polo e curso a curso e suas respectivas vinculações na tabela gerada pelo SISTEC, para então quantificar polos, instituições e matrículas realizadas.

Também com referência aos dados financeiros, os sistemas de gestão compreendem um registro por natureza de despesa (MPOG/SIAFI) feita por cada instituição participante. O TCU (2015), em relatório de auditoria sobre o PRONATEC

⁷¹ Fonte: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/educacao_a_distancia.pdf>. Acesso em: out. de 2015.

constatou em relação à prestação de contas dos órgãos estaduais no âmbito da execução da iniciativa Rede e-Tec, que:

246. De acordo com o descrito no módulo de descentralização de créditos no Simec, no caso das redes federal e estaduais, após os recursos orçamentários e financeiros serem enviados e o objeto da descentralização ser executado, a entidade proponente deverá entrar no sistema e preencher o relatório de cumprimento de objeto. 247. A coordenação poderá fazer observações ou anexar parecer sobre o relatório de cumprimento do objeto, a fim de finalizar o termo, caso concorde com o relatório, ou então devolver para ajustes. Após isto, o termo de cooperação é dado como encerrado. 248. Em consulta ao SiGPC foram encontradas 12 prestações de contas de entidades/órgãos estaduais de educação, conforme tabela no anexo IV. Das 12 prestações de contas apresentadas, 11 encontravam-se na situação “adimplente”. Destas, 8 se encontram com prazo para prestar contas expirado e, a despeito de apresentarem a situação “adimplente”, não havia dados acerca da execução dos recursos, como extrato bancário, histórico, objeto, documentos de despesa ou pagamentos efetuados. 249. Apenas na prestação de contas da Universidade Virtual do Estado do Maranhão (convênio 750032/2008) constam informações mais detalhadas. Nas demais, a única informação financeira existente refere-se às ordens bancárias emitidas, não estando presentes elementos mínimos necessários à realização das análises das prestações de contas (TCU, 2015, p. 30-31).

Assim, nessas condições e pelos sistemas de registro (SAPENET; SISTEC; SIAFI; SGB) se demonstrarem independentes em relação uns aos outros, a manipulação, tabulação e aproximação dos dados fornecidos pelo MEC, nos depreendeu um sobre-esforço, para que então pudéssemos remeter análises que tratasse da Rede e-Tec como ela se apresenta.

É salutar ainda comentarmos que as publicações acadêmicas das quais tivemos acesso até o presente momento, compreendem análises mais pontuais no tocante a funcionalidade e multiplicidade de interpretações que a legislação da Rede e-Tec permite entrever, bem como os relatórios de gestão, publicações oficiais apresentam de modo dispersos dados e informações acerca dessa iniciativa. Então o movimento que intentamos realizar nesse capítulo consistiu em além de apresentar os aspectos burocráticos, analisa-los na sua relação a dados quantitativos que possam nos aproximar com maior clareza da materialidade dessa política.

Mesmo assim destacamos que parte das análises “conclusivas” sobre a Rede e-Tec, como uma das iniciativas do PRONATEC estão registradas nas

considerações finais.

2.1 DE SISTEMA A REDE E-TEC BRASIL

Nesta seção apresentamos as possíveis motivações de criação da e-Tec Brasil em 2007, tendo em vista (no tocante aos materiais pesquisados) que pouco se tem discutido academicamente sobre o assunto e na sequência sua reconfiguração ao ser assumida como uma das iniciativas do PRONATEC a partir de 2011.

2.1.1 Aspectos legais e históricos

Esta subseção está organizada de modo a contemplar e detalhar aspectos históricos que incidiram sobre a criação da e-Tec Brasil na condição sistema e mais a frente sob sua transposição como Rede, se incorporando então como iniciativa do Pronatec. Além dos aspectos históricos, apresentamos os dispositivos jurídicos, que correspondem à sistemática de funcionamento da e-Tec Brasil nas duas condições, ressaltando as alterações que decorreram nessa transição.

2.1.1.1 Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil)

A Escola Técnica Aberta do Brasil precede o PRONATEC; instituída por meio do Decreto nº 6.301 de 12 de dezembro 2007, estruturada no âmbito do Plano de Desenvolvimento (PDE), dentre as iniciativas de ampliação da Educação Profissional e Tecnológica.

Estabeleceu-se como meta do programa a ampliação da rede de formação de professores da educação básica em serviço, em especial da educação profissional técnica de nível médio pública, visando à garantia do efetivo direito à educação e à escola de qualidade e a expansão da rede de oferta de cursos técnicos de nível médio públicos, notadamente as regiões de periferia de grandes centros urbanos do Brasil (FNDE, 2008).

Para tanto o “modelo” que a e-Tec adotou na expansão do ensino técnico de

nível médio a distância, consistia em analisar a realidade social brasileira, compreendendo aspectos quanto a sua extensão territorial; quantidade de jovens sem acesso a formação técnica de nível médio; aspectos culturais integrantes das diferentes regiões nacionais; qualidade do ensino médio público; qualidade de experiências nacionais acerca da oferta de EPT a distância e a viabilidade de utilização de estabelecimentos públicos de ensino como polos de apoio presencial, bem como infraestrutura e recursos humanos necessários das instituições ofertantes de cursos do programa (FNDE, 2008).

Além da formação de professores da educação básica voltada a EPT os objetivos principais instituídos via Decreto, de forma sintetizada eram:

A expansão da oferta de cursos técnicos de nível médio no interior do país, especialmente nas periferias e áreas metropolitanas; A formação de estudantes egressos do ensino médio e de jovens e adultos; Ser um meio facilitador e estimulador para que jovens e adultos possam ingressar e concluir o ensino médio; Contribuição com a produção de material didático voltado para a educação profissional a distância bem como a formação de pessoal para atuar neste segmento educacional (SOUZA, 2013, p. 23-24).

Sendo assim a implementação do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, deveria nesse sentido além de expandir a rede de atendimento educacional em cursos técnicos de nível médio na modalidade à distância, proporcionar transformações das práticas pedagógicas para essa modalidade na intenção de responder as demandas dos arranjos produtivos locais (APLs)⁷² (FNDE, 2008).

Essas características iniciais foram conservadas e ampliadas na transição de sistema à rede no que se refere ao texto do dispositivo jurídico. Outro elemento que merece destaque foi o aparecimento do termo “formação em serviço” (quando a Rede assume a oferta do Profuncionário - Decreto nº 7.415/2010), no tocante a formação dos trabalhadores da educação. A expressão nos chama à atenção no sentido de se analisar quais valores orientam a efetivação desse tipo de proposta, a luz das demais proposições políticas de formação dos trabalhadores. Bem como merece nossa atenção, ao papel que o MEC expressa e entende que o tem frente à proposição de cursos da EPTNM, ofertados na modalidade a distância e que nos soa como um alerta a ser pesquisado em outro momento.

⁷² Ver sobre em “Arranjos produtivos locais, políticas públicas e desenvolvimento regional” de autoria de Eduardo José Monteiro da Costa (2010).

O programa sendo uma resposta ao PDE, também compunha as ações elencadas pelo Ministério da Educação no documento nominado “Base para uma política nacional da EPT” da SETEC/MEC de 2008, tendo como prefácio um texto do secretário da SETEC Eliezer Pacheco na época, descrevendo que:

A EAD deverá compor o conjunto de políticas de EPT na perspectiva do alcance de todo território nacional e da ampliação da possibilidade de acesso pelos segmentos sociais envolvidos em atividades laborais específicas (embarcados, rurais, trabalhos em turnos ou escalas, etc), buscando um melhor atendimento das condições de tempo-espaço desses sujeitos. Para tanto, faz-se necessário o investimento permanente em infraestrutura e atualização tecnológica potencializando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (PACHECO, 2008, p. 6).

A iniciativa é um tanto válida na direção de se (re) pensar a situação escolar dos sujeitos que se encontram a margem do processo educativo na forma presencial, entretanto afirmar que esse cidadão poderá usufruir desse processo formativo em meio às inúmeras atividades da jornada diária de subsistência, sem alguma forma de assessoramento nas condições básicas e essenciais de vida é incongruente a proposição, cabendo ao sujeito apropriar-se da “oportunidade” nas condições que lhe convir. Num estrito senso, uma “pedagogia de oportunidades” (FRIGOTTO, 2011), diríamos que assim se nega em parte, a totalidade das exigências produtivas no sistema do capital e as divergentes relações sociais de classe e trabalhistas. Também ao considerar a potencialização das TICs como uma possível superação da “apartheid digital” - situação essa elencada por Mercadante Oliva (2010) como sendo uma das grandes problemáticas que o modelo do novo desenvolvimentismo se propõe a enfrentar na garantia de melhoria qualitativa educacional - impõe a EPT a distância exigências audaciosas na conjuntura da reestruturação produtiva, além de inseri-la no contexto do mercado e do consumo tecnológico em um cenário de obsolescência programada e do descartável (ALVES, 2013a).

O Sistema Escola Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) também vem como resultado de discussões realizadas no I Seminário de Ensino Técnico a Distância em 2007. O evento foi organizado pelo MEC, contando com diversas instituições parceiras sendo: a CONCEFET (Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica); o CONEAF (Conselho dos Dirigentes das Escolas Agrotécnicas Federais); o Fórum de Gestores Estaduais de Educação Profissional; o

CONDETUF (Conselho dos Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas as Universidades Federais e a UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) (AYROZA, *et al.*, 2011), um contingente de participantes quase que majoritário das redes federais de educação.

Neste seminário constituíram-se Diretrizes para Elaboração de Projetos para o Ensino Técnico Profissional de Nível Médio a Distância, tendo como objetivo subsidiar “[...] estratégias para orientar a avaliação e a construção dos projetos de cursos técnicos de nível médio à distância” (AYROZA, *et. al.*, 2011, p. 232).

Outro elemento que indica a materialização da e-Tec Brasil decorre da demanda apresentada pelo Artigo 80 da LDB nº 9.394/1996 e pelo Plano Nacional da Educação (Lei nº 10.172/2001), no tocante a oferta de formação profissional e técnica de nível médio na modalidade de Educação a distância, pois para a oferta a distância de Ensino Superior instituiu-se a Universidade Aberta do Brasil (UAB) no final de 2005; ambos os projetos configurariam a aclamada ampliação do acesso e da oferta de cursos públicos e gratuitos no País, em dois níveis educativos.

Entre as 22 metas do PNE (2001-2010), consta no item seis da Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, que o Estado deveria:

4. Garantir a integração de ações dos Ministérios da Educação, da Cultura, do Trabalho, da Ciência e Tecnologia e das Comunicações para o desenvolvimento da educação a distância no País, pela ampliação da infraestrutura tecnológica e pela redução de custos dos serviços de comunicação e informação, criando, em dois anos, um programa que assegure essa colaboração. 9. Promover, em parceria com o Ministério do Trabalho, as empresas, os serviços nacionais de aprendizagem e as escolas técnicas federais, a produção e difusão de programas de formação profissional à distância.**⁷³ 10. Promover, com a colaboração da União e dos Estados e em parceria com instituições de ensino superior, a produção de programas de educação a distância de nível médio.**⁷⁴ 13. Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação a distância.**⁷⁵ 14. Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância. (BRASIL, 2001, s/p.).

Assim na condição de sistema, a e-Tec Brasil permaneceu sob a tutela da

⁷³ Nota de rodapé do original: “(**) é exigida a colaboração da União.” (BRASIL, 2001, s/p).

⁷⁴ Idem 72

⁷⁵ Idem 72

SEED/MEC (Secretaria de Educação a Distância)⁷⁶, em parceria com a SETEC/MEC (Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica) até o final de 2010; ambas coordenaram a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos cursos da e-Tec Brasil, conforme Art. 7 do Decreto que a instituiu.

Na consecução das finalidades e objetivos do programa, a União em regime de colaboração com os entes federativos - articulando instituições públicas que atuam no segmento do ensino técnico de nível médio e estabelecimentos de apoio presencial – deveriam obedecer três diretrizes dispostas na Resolução CD/FNDE nº 29/2008, a saber:

[...] I - estabelecer rede nacional de formação, em serviço, de professores, tutores, coordenadores e equipes técnicas, de orientação escolar e de pessoal da área técnica, da educação básica, voltada para a educação profissional técnica de nível médio, utilizando os recursos e metodologias da modalidade de educação a distância para: a) a formação continuada de professores da educação básica e profissional técnica de nível médio a distância; b) a participação de professores da educação básica em projetos de pesquisa e de desenvolvimento de metodologias educacionais na área de formação inicial e continuada de professores para a educação profissional técnica de nível médio; c) a formação de profissionais da educação básica em educação profissional técnica de nível médio. II - estabelecer rede nacional de escolas de Educação Profissional, por meio de seleção de escolas públicas de ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para democratizar, expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação profissional técnica, públicos e gratuitos, de nível médio e na modalidade de educação à distância, de instituições públicas de ensino do País; III - desenvolver pesquisas sobre metodologias e tecnologias de informação e comunicação voltadas para o ensino profissional técnico de nível médio, para implantação na rede regular de oferta de ensino básico; d) desenvolver ações complementares objetivando o apoio às instituições participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (FNDE, 2008, s/p.).

O Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, enquanto sistema organizava-se como “[...] uma ação de fomento a educação profissional de nível médio, na oferta a distância, numa concepção próxima a da UAB” (IPEA, 2014, p. 41), pois:

O processo de inclusão social ou de democratização do acesso ao ensino superior para a população excluída coloca a EaD como modalidade mais rápida e econômica para atingir as metas do Plano

⁷⁶ A Secretaria de Educação a Distância – SEED do Ministério da Educação foi criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996, sendo extinta (desaparecendo da estrutura regimental do MEC) a partir de dezembro de 2010. Contudo, não encontramos publicações ou notas informativas do Ministério da Educação que tratem acerca da extinção da SEED/MEC.

de Desenvolvimento da Educação – PDE, pois a UAB não requer a criação de novas IES ou instalação de novos campi reduzindo, portanto em investimentos e infraestrutura (SILVA, 2011, p. 123-124).

Souza (2013) acredita que a e-Tec Brasil, ao aderir às mesmas premissas da UAB, demonstrou que “[...] o próprio poder público repara, mesmo que em atraso, um débito histórico com a educação profissional e, ainda, com a educação a distância” (SOUZA, 2013, p. 23), entretanto considerando as exposições, compreendemos que dessa forma mais se aproxima a um processo de contingenciamento de despesas e custos que uma oferta presencial e até mesmo no aparelhamento tecnológico para sua efetivação à distância, possam evocar.

Contudo as empresas privadas que atuavam no seguimento da educação, viram possibilidades mercadológicas junto aos programas. Essa afirmativa foi constatada no Anuário da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), no relato de que:

[...] 52 empresas fornecedoras para o mercado de EAD (conteúdo, tecnologia, suporte técnico, hospedagem de dados etc.), foram ouvidas pelo CensoEAD.BR no primeiro semestre de 2009, a respeito dos rumos desse ambiente da economia que tem apresentado índices de crescimento muito maiores que os do país. Criar cursos a distância, ou criar conteúdo educacional de maneira geral, de acordo com as demandas mais diversas que têm surgido no mercado de educação a distância (EAD), é uma atividade que já ocupa 76% das empresas que fornecem produtos, serviços e insumos para esse mercado. [...], nota-se uma expectativa maior dos setores públicos nas regiões Nordeste e Centro-Oeste. A expectativa de crescimento de projetos no âmbito do governo federal no grupo que reúne essas regiões chega a 60%, 20 pontos percentuais a mais do que o previsto nas regiões Sul e Sudeste. [...]. Também é maior a expectativa com relação a empresas públicas que não são instituições de ensino (educação corporativa). Tal expectativa encontra uma explicação nas iniciativas do governo federal com projetos nacionais de EAD, como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC Brasil), que envolvem a rede federal de educação e mobilizam o mercado (ABED, 2010, p. 21).

As proposições demonstraram de certo modo o interesse do mercado engendrando-se aos mecanismos do Estado, na política educacional e na sua forma de oferta (DEITOS, 2005).

2.1.1.2 Rede e-Tec Brasil (e-Tec Brasil)

A Rede e-Tec Brasil, a partir de sua instituição pelo Decreto nº 7.589, publicado no Diário Oficial da União em 27 de outubro de 2011, se tornou uma das iniciativas incorporadas pelo PRONATEC (Lei nº 12.513/2011). Tratava-se, portanto de uma iniciativa estratégica do MEC, objetivando o desenvolvimento, não somente de educação técnica de nível médio, mas da ampliação e democratização de oferta e acesso a educação profissional e tecnológica pública e gratuita, em todas as suas formas (LDB 9394/1996, Art. 36; Decreto nº 5154/2004), a todo o País (BRASIL, 2011; TCU, 2015).

O MEC compreendia que a oferta educacional a distância podia se revelar como um meio eficiente, auxiliando o processo de universalização e democratização do ensino, especialmente onde os déficits educativos e as desigualdades regionais eram mais elevados. Por sua vez, consideravam que cursos a distância ou semipresenciais, desempenhariam um papel importante na oferta de formação equivalente ao nível fundamental e médio para jovens e adultos insuficientemente escolarizados (FERES, 2015).

Somam-se a argumentação da insuficiência de escolarização, a configuração de uma “nova classe média”, resultante dos programas de distribuição de renda, facilitação de crédito e de incentivo ao consumo, efetivados no governo Lula e o “apagão da mão-de-obra” face ao crescimento exponencial da indústria que demandou novos trabalhadores, exigindo-lhes consecutivamente novas habilidades, competências e flexibilização no universo produtivo (SOUZA, 2013). Essas condições se apresentam como fatores propícios e oportunos na oferta de educação profissional e tecnológica a distância, na (re) instituição da Rede e-Tec Brasil, ampliando as possibilidades do acesso ao processo formativo a trabalhadores emergentes e carentes de requalificação (FERES, 2015).

Nesse cenário os objetivos que a rede se propôs a atender eram: expandir, estimular e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, em rede nacional, na modalidade a distância, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas; contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio por jovens e adultos e permitir a capacitação profissional inicial e continuada dos mesmos e aos estudantes e egressos do ensino médio; desenvolver projetos de pesquisa na formação inicial e continuada de docentes para

educação profissional, desenvolvimento e produção de materiais pedagógicos e educacionais; bem como permitir o desenvolvimento de cursos de formação inicial e continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica, na modalidade de educação a distância (SOUZA, 2013).

A e-Tec tendo entre suas atribuições e exigências a proposição de cursos, pesquisas ou projetos que atendessem aos arranjos produtivos locais, criou e operacionalizou o sub “Programa e-Tec Idiomas”, visando democratizar o acesso a cursos de idiomas gratuitos e de qualidade reconhecida em língua inglesa, espanhola e também, em língua portuguesa a estrangeiros, na modalidade a distância (BRASIL, MEC, SETEC 2014a).

Do e-Tec Idiomas se desmembraram consecutivamente outras duas ações o “Programa e-Tec Idiomas sem Fronteiras”, sendo uma iniciativa do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), visando oferecer cursos de idiomas a estudantes e servidores no âmbito do programa Ciência Sem Fronteiras e demais projetos de mobilidade internacional, entendida como uma ferramenta importante para o processo de internacionalização e cooperação internacional, que os institutos federais almejam. Para tanto “[...] os institutos federais Ceará e Rio Grande do Norte colaboraram ativamente, elaborando conteúdos de Inglês e Espanhol. O IFSul ficou responsável pela criação dos conteúdos de Português para Estrangeiros” (IFMA, 2014, s/p).

E o e-Tec Copa (por curto prazo)⁷⁷ para atender uma demanda destinada a “[...] cidadãos trabalhadores que atuam diretamente na área de serviço e encontram, no dia a dia, o desafio de comunicar-se com visitantes ou comerciantes estrangeiros” (IFMA, 2014, s/p.).

A proposta de ofertar Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) em língua estrangeira justifica-se, primeiramente, pela necessidade de qualificar profissionais para atuar no setor turístico, carente de serviços de qualidade. Essa formação significa também um diferencial na luta por emprego e ganhos salariais para o trabalhador. [...] segundo a Organização Mundial de Turismo (OMT), o Turismo é considerado o terceiro setor mais lucrativo da economia mundial. Segundo estudos da empresa consorciada Value Partners Brasil

⁷⁷ O Ministério da Educação, em articulação com o Ministério do Turismo, propõe aos Institutos Federais a qualificação de trabalhadores do eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, a partir do projeto ETEC IDIOMAS COPA, com o objetivo de receber o turista estrangeiro na Copa do Mundo de 2014 e com vistas as Olimpíadas de 2016 (IFSC, 2013, p. 6).

Ltda., contratada pelo Ministério do Esporte, estima-se que chegarão ao Brasil 600.000 turistas internacionais para a Copa do Mundo de Futebol. A Pesquisa de Demanda de Qualificação Profissional realizada pelo Centro de Excelência em Turismo (CET) da Universidade de Brasília, em 2008, conclui que há necessidade de formação de um segundo idioma para profissionais do setor turístico, em especial recepcionistas, camareiras, taxistas e garçons. (IFSC, 2013, p. 5).

Também a Rede e-Tec Brasil ao envolver ações de formação inicial e continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica, na modalidade a distância (Art.3, VIII, Decreto nº 7589/2011), assumiu no âmbito da SETEC, a partir de 2011, por meio da Portaria Ministerial MEC nº 1.547 de 24 de Outubro de 2011, o fomento a oferta dos cursos do Profuncionário, o qual consistiu em uma política de formação em serviço de profissionais não docentes que atuam nas escolas de educação básica em nosso país (BRASIL, MEC, SETEC 2013b, s/p).

O Profuncionário⁷⁸ foi instituído pelo Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010⁷⁹ como a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica com a finalidade de organizar em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica, para tanto:

O processo de chamamento para uma formação para os funcionários de escola, que culminou na construção da proposta do Profuncionário, emerge, por um lado, do movimento por maior escolarização para atender às necessidades da sociedade e também se constituiu uma reivindicação de sindicatos e de associações representantes dos trabalhadores da educação (PEDROSO, 2015, p. 26).

A existência de profissionais não-docentes no processo de escolarização brasileira, datam segundo Monlevade (2009), desde o período de colonização do Brasil (1500) por meio da atuação do que chamavam de “irmãos coadjutores”⁸⁰. No

⁷⁸ Ver mais sobre em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12364>>. Acesso em: jun. de 2016.

⁷⁹ Revogado pelo Decreto nº 8.752 de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

⁸⁰ “Assim, as comunidades anexas aos colégios e escolas da Companhia de Jesus se compunham de duas categorias de religiosos: os que se destinavam ao ‘espiritual’ (escolásticos, em formação, ou presbíteros professos) e os irmãos coadjutores, que cuidavam do ‘temporal’. A obra ciclópica de Serafim Leite (1938), que escreveu a História da Companhia de Jesus no Brasil, em quinze volumes, contém ricas informações sobre os coadjutores, sem os quais, ele reconhece, teria sido impossível o

período de 1946 a 1985 as matrículas na educação básica pública passam de oito para 35 milhões, assim “Nessas quatro décadas ocorre a entrada massiva em cena de duas figuras fundamentais para nosso estudo: as merendeiras e as chamadas agentes de limpeza.”, como também de secretários e suportes técnicos em multimeios, contudo a afirmação desses como “[...] trabalhadores e educadores” ocorre entre os anos de 1986 a 2002 (MONLEVADE, 2009, p.344-345).

Ao demonstrarem presença expressiva e na condição de participantes diretos do ambiente formativo formal, os trabalhadores não docentes, tiveram, portanto:

Na CNTE, além da recepção de funcionários em sua direção, foi organizado, em 1995, o Departamento dos Funcionários de Escola (Defe), que se responsabiliza pelo encaminhamento em nível nacional das lutas da categoria. Em um primeiro momento, foram três as prioridades: sindicalização dos funcionários nas entidades de base; unificação das lutas; e profissionalização dos funcionários em cursos técnicos de nível médio. Essas prioridades se resumiam na bandeira “*funcionários também são educadores*”, que foi agitada no interior das escolas e nos cenários mais amplos das comunidades e da sociedade (MONLEVADE, 2009, p. 346, itálico do original).

Todo esse movimento culminou na garantia legal do direito a formação desses funcionários, como profissionais da educação, na condição de estudantes em Cursos do Profuncionário⁸¹, assegurada pelos artigos “61 e 62-A” da Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁸² nº 9.394/1996 e mais tarde pela Meta 15 do Plano Nacional da Educação (2014-2024) (BRASIL, 2016).

A Portaria Ministerial do MEC nº 1.547 de 24 de outubro de 2011, ratificou o

progresso da educação jesuítica. Não se pense que, por não cursarem filosofia e teologia, os coadjuutores carecessem de formação humanística e científica. Um dos primeiros coadjuutores, Luís da Grã, foi o arquiteto de colégios e igrejas que desafiaram o desgaste dos séculos. As plantas de seus prédios constituíram-se em protótipos de dezenas de edifícios na era colonial. Outra função comumente exercida pelos coadjuutores era a de ‘línguas’, ou intérpretes. Por não estarem sobrecarregados com aulas, missas e pregações, por não exercerem o poder repressivo e por administrarem os trabalhos materiais, os coadjuutores eram mais eficazes na aprendizagem do linguajar dos indígenas, dos quais granjeavam a simpatia com mais facilidade. Nas escolas, além de cuidar da materialidade dos espaços, também se dedicavam a algumas ações educativas: bibliotecários, inspetores de disciplina, escriturários das avaliações escolares, e até mesmo ‘repetidores’ de lições e mestres de primeiras letras” (MONLEVADE, 2009, p. 340).

⁸¹ Cabe aqui registrar que os professores João Monlevade, Maria Abádia da Silva, Dante Bessa e Regina Lúcia Sucupira Pedrosa tiveram papel fundamental na construção da Proposta de Formação do Profuncionário, constituindo e escrevendo cadernos de formação técnica e pedagógica para o processo de ensino e aprendizagem a nível nacional, bem como tais professores conglomeraram um movimento de luta e resistência em continuidade e existência da política e do programa no âmbito do Ministério da Educação. Permanece hoje (2016) na SETEC/MEC, o professor João Monlevade, na condição de voluntário na Coordenação de Formação do Profuncionário, articulando política e pedagogicamente a rede federal, estadual e municipal para oferta da formação, juntamente com a analista de políticas sociais do MEC, Gesuína de Fátima Elias Leclerc.

⁸² Ver a esse respeito nas Leis nº 12.014/2009 e 12.796/2013; que promoveram alterações na LDB nº 9394/1996.

Decreto nº 7.415/2010, no sentido de que:

Art. 2º O PROFUNCIÓNÁRIO tem por objetivo promover, por meio da educação à distância, a formação profissional técnica em nível médio de funcionários que atuam nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações: I - Secretaria Escolar; II - Alimentação Escolar; III - Multimeios Didáticos; IV - Infraestrutura Escolar. Art. 3º O gerenciamento do PROFUNCIÓNÁRIO será efetuado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Ministério da Educação/MEC, por meio da Diretoria de Integração das Redes de Educação Profissional e Tecnológica. Art. 6º As atividades de formação e o desenvolvimento pedagógico do curso serão de competência de Instituições de Ensino Público, credenciadas pelo MEC, mediante Coordenação Pedagógica com o acompanhamento da SETEC (BRASIL, 2011, s/p.).

Por se tratar de uma política pública de âmbito nacional, somente as redes federais e estaduais poderiam atender esse processo de formação no formato nominado PROFUNCIÓNÁRIO. A demanda era apresentada pelas secretarias de educação com a inscrição dos servidores em exercício das redes estaduais e municipais no Sistema Integrado de Monitoramento e Controle⁸³ (SIMEC), essa foi consultada pelas instituições públicas que se propuseram a oferta de seus cursos (BRASIL, 2013).

O Profuncciónário ocorria em regime de colaboração com os sistemas de ensino, contando com a participação do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e dos Conselhos Estaduais da Educação (CEE). Cada uma dessas instituições contribuiu com o levantamento e organização da demanda e com as ações normativas e executivas que levassem ao desenvolvimento do Programa, em especial com decisões coletivas no âmbito da gestão democrática, no nível nacional e dos estados e Distrito Federal (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b).

Considerando as dimensões e frentes de atuação da Rede e-Tec Brasil, caberia a SETEC orientar os envolvidos quanto ao processo de funcionamento da iniciativa; da adesão formal das instituições interessadas, disciplinando procedimentos para adesão, habilitação e participação destas (Art. 4º, Parágrafo único, Decreto nº 7.589/2011); também lhe cabia orientar as instituições de ensino

⁸³ Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/>>. Acesso em: Nov. 2015.

no manuseio do SISTEC (registro de polos e matrículas) e da utilização de material didático e de outros sistemas (TCU, 2015).

Nessa condição a Rede e-Tec elaborou manuais de gestão contando com participação de diversos profissionais que atuavam com educação profissional e tecnológica nas redes federal, estaduais e municipais. Os manuais de gestão consistiam em nortear e disciplinar critérios e procedimentos aos sistemas e instituições de ensino que ofertavam Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e cursos do Profucionário pelo programa/iniciativa Rede e-Tec Brasil. A primeira versão preliminar foi divulgada em julho de 2013 e revisitada e revisada em maio de 2016 (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b).

Em resumo, destacamos que algumas das mudanças que incidiram sobre a Rede e-Tec Brasil, na transição de sistema para rede (na condição de iniciativa do PRONATEC) no âmbito do Decreto que a ampara, correspondem: a) a ampliação da oferta de cursos técnicos de nível médio, para todos os tipos de cursos que prevê a dimensão da educação profissional e tecnológica (conforme legislação vigente); b) a adesão de um contingente maior de possíveis instituições participantes, sendo: instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem que ofertam cursos de educação profissional e tecnológica e instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino; e c) a mudança do procedimento de adesão formal de uma seleção de ofertantes via editais, por um processo de pactuação e adesão via SISTEC.

Numa disposição quantitativa a Rede e-Tec desde 2008 a abril de 2016 ficou assim distribuída:

Quadro 9 – Totais gerais da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2016

Rede e-Tec Brasil – 2008 a 2016	
Descrição	Quantidade
Regiões	5
Unidades Federativas	27
Instituições	62
Polos	309
Cursos	86
Alunos	342.276

Fonte: SETEC/MEC (2016). Atualizado pela autora.

Mesmo que a norma incluía oferta de cursos de EPT pela Rede e-Tec Brasil por parte das unidades de ensino dos SNA's, até o presente momento apenas

instituições da Rede Federal e Estaduais de Educação ofertaram cursos dessa iniciativa conforme constatado pelo Tribunal de Contas da União (TCU, 2015).

Entretanto, em nossas buscas por dados, encontramos que o SENAR⁸⁴ intitula-se vinculado à iniciativa e-Tec desde 2014. Segundo as informações constantes no sítio do SENAR, se ofertaram cursos FIC e Técnicos de Nível Médio (Técnico em Agronegócio) no Eixo de Recursos Naturais dos catálogos FIC e Técnico, em cinco estados brasileiros, sendo: Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Bahia, Rondônia e Roraima. Ao todo o SENAR teria 58 polos desenvolvendo cursos da Rede e-Tec Brasil, atendendo alunos de 19 estados e oferecendo mais de 2500 vagas.

Contudo ao solicitarmos a gestores da SETEC/MEC informações sobre a referida oferta, foi nos relatado que o SENAR solicitou adesão, todavia realizava os cursos⁸⁵ com financiamento próprio, dispensando, ou seja, sem contar com repasse de recursos diretos da iniciativa Rede e-Tec⁸⁶, portanto acabou por não constar em relatórios de consultas aos órgãos e softwares gestores do programa. Desse modo, não contabilizamos formalmente esses números aos dados que apresentamos neste capítulo.

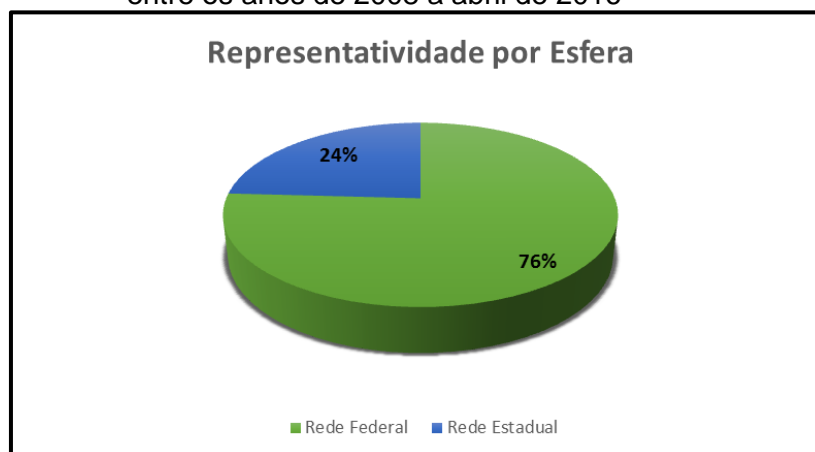
Os números de matrículas da e-Tec Brasil registradas pelo SISTEC entre os anos de 2008 a abril de 2016, ficaram distribuídos na seguinte percentualidade entre as redes federal e estadual de ensino.

⁸⁴ Disponível em: <<http://etec.senar.org.br/extra-classe/noticias-e-artigos/mais-quatro-estados-integram-a-rede-e-tec-brasil-no-senar-e-participam-da-selecao-para-o-curso-tecnico-e-agronegocio/>>. Acesso em: mar. 2016.

⁸⁵ Das duas uma, ou eles incluem na conta do Acorde de Gratuidade ou a outra possibilidade é a de que o SENAR possa estar sendo beneficiado financeiramente nos termos da Resolução CD/FNDE nº 55 de 13 de dezembro de 2013, a qual estabelece procedimentos para a transferência de recursos financeiros da Bolsa-Formação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) aos serviços nacionais de aprendizagem participantes da Rede e-Tec Brasil, para que estes ofertem educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, executem e prestem contas desses recursos, a partir de 2013.

⁸⁶ O SENAR consta nos relatórios da iniciativa da Bolsa Formação. “O montante de recursos financeiros repassados ao SENAI, soma cerca de R\$ 3,5 bilhões, desde o início do Programa. Ao Senac foram transferidos R\$ 1,9 bilhão, e ao SENAT e ao SENAR as transferências totalizam aproximadamente R\$ 427 milhões” (TCU, 2015, p.7), o SENAR nessa proporção equivale a 3,3% da oferta de cursos executada pelo sistema S no período de 2011 a 2014 (TCU, 2015).

Gráfico 8 - Representatividade do total de registro de matrículas da e-Tec Brasil por esfera, entre os anos de 2008 a abril de 2016



Fonte: BRASIL, MEC, SISTEC (2016).

O Gráfico 08 ao delimitar a distribuição de matrículas da e-Tec Brasil entre a rede federal e estadual de ensino, no período de 2008 a 2016, ratifica a exposição feita pelo Quadro 03 (Ampliação da oferta nas diferentes esferas administrativas) e pelo Gráfico 04 (Evolução de Matrículas) sobre a e-Tec no período de 2008 a 2015, onde temos que do total de 342.276 matrículas, 286.022 (83,5%) correspondem às demandas registradas pela Rede Federal de ensino (BRASIL, MEC, SISTEC, 2016).

As 286.022 matrículas estão distribuídas entre Universidades Federais e Institutos Federais (IFETs), nesse *lócus* os IFETs responderam por cerca de 94% da oferta, sendo que na dimensão total responderam por 78% do registro de matrículas em cursos da e-Tec Brasil.

Concluimos essa primeira parte com algumas análises, contudo nos atemos a apresentar a e-Tec Brasil como um todo, para que mais à frente possamos pinçar os elementos que se vinculam ao problema de pesquisa.

2.1.2 Processo de adesão e instituições participantes da e-Tec

A Escola Aberta do Brasil na condição de Sistema dependia que o MEC por meio das duas secretarias (SEED/MEC e SETEC/MEC), celebrasse convênios com instituições públicas de ensino credenciadas, para a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio a distância. Era também de responsabilidade do Ministério da Educação a mediação e articulação entre os polos em estabelecimentos de apoio presencial e as instituições proponentes dos cursos

(FNDE, 2008).

Nessa articulação as redes e instituições ofertantes, seriam responsáveis por despesas relativas à infraestrutura; aos equipamentos; aos recursos humanos; a manutenção das atividades e demais recursos necessários à implantação dos cursos. Na medida do possível o MEC e a SETEC apoiariam financeiramente a elaboração dos cursos. Não era de competência do Ministério da Educação apoio financeiro para despesas de infraestrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital, para execução dos cursos do programa (FNDE, 2008; BRASIL, MEC, SEED, SETEC, 2007)⁸⁷.

As duas secretarias, na consecução do Programa, formularam e publicaram o Edital de Seleção nº 01/2007/SEED/SETEC/MEC, convocando os Municípios, os Estados e o Distrito Federal a apresentarem propostas de adequações das Escolas Públicas de Ensino Fundamental e/ou Médio e de Escolas Técnicas, para oferta de cursos Técnicos de Nível Médio nas formas concomitante ou subsequente⁸⁸ na modalidade a distância. Essas por sua vez atenderiam na condição de polos, os cursos propostos por elas mesmas, ou por outras instituições públicas federais, estaduais e municipais que ministram Ensino Técnico de Nível Médio e que se candidatassem ao edital (BRASIL, MEC, SEED, SETEC, 2007).

Conforme notícia veiculada no sítio do MEC, a partir do Edital as secretarias do ministério selecionaram os executantes do Programa e-Tec Brasil para 2008, autorizando um total de 193 polos, os quais promoveram vestibulares para seleção de alunos cursistas nos anos de 2008 e 2009. Foram selecionados polos: em 07 municípios do Acre; 13 do Amazonas; 23 da Bahia; 09 do Ceará; 01 do Espírito Santo; 16 de Goiás; 08 do Maranhão; 09 de Minas Gerais; 17 de Mato Grosso do Sul; 05 do Pará; 16 de Pernambuco; 04 do Piauí; 34 do Paraná; 05 do Rio de Janeiro; 04 do Rio Grande do Norte; 07 do Rio Grande do Sul; 02 de Santa Catarina; 05 de São Paulo; 05 de Tocantins, além de 03 cidades do Distrito Federal. O Colégio Técnico da Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais, abriu três cursos e 900 vagas e o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará, ofereceu seis cursos e mil vagas. O MEC quantificou que em 2009, constavam 190 polos ativos, atendendo 19.142 alunos em diversos cursos técnicos (BRASIL, MEC,

⁸⁷ Fonte: Edital nº 01/2007 SEED/SETEC/MEC

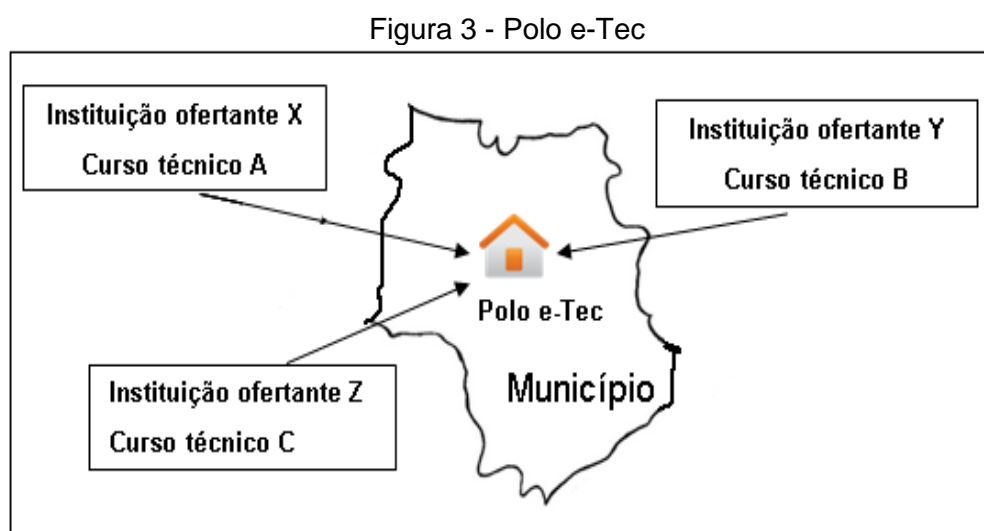
⁸⁸ Concomitante e subsequente, conforme o disposto no § 1º, do Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004.

SETEC, 2009)⁸⁹.

Os polos de apoio presencial se constituíam numa relação quase que independente ao estabelecimento ofertante de cursos e-Tec, essa relação era mediada pela SETEC e SEED. Portanto não era:

[...] obrigatório para a oferta dos cursos técnicos na modalidade a distância pelo e-Tec Brasil que a instituição ofertante seja do mesmo estado onde a sede da instituição está instalada. Um polo pode acolher tantas instituições quanto sua capacidade de infraestrutura suporte (SOUZA, 2013, p. 25).

A Figura 03 ilustra como se daria a organização dos polos em relação às instituições de ensino, quando da oferta de cursos do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Sistema e-Tec Brasil):



Fonte: SOUZA (2013, p.25). Dissertação de Mestrado UFMG.

Apesar de não ser condição exclusiva da e-Tec Brasil, mas sim da EaD como um todo, tal condição de execução nos leva a indagação, de como se constituíram projetos políticos e pedagógicos aos cursos técnicos de nível médio, numa intrínseca relação entre ciência, tecnologia, cultura e trabalho, observadas as devidas realidades regionais e necessidades educativas daquela comunidade periférica - motivação a qual o decreto diz se preocupar - quando estas se viam sendo construídas por instituições de outros municípios, estados ou regiões que não vivenciam as contingências próprias ou reais da comunidade atendida? Quiçá ainda,

⁸⁹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/12985-cursos-a-distancia-abrem-novos-horizontes-a-jovens-gauchos>>. Acesso em: set. 2015.

em observância aos tais arranjos produtivos locais. Contudo essa questão permanece enquanto retórica para que possa ser aprofundada por nós, ou outros que assim a entenderem.

A partir do Decreto nº 7.589/2011 a Rede e-Tec ao ofertar gratuitamente cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, na modalidade à distância, atribuiu-se como responsáveis por essa oferta: a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR e SENAT); e as redes de educação profissionais estaduais (TCU, 2015; BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

A oferta de cursos da Rede e-Tec Brasil a partir de 2011, se constituiu por meio de Termo de Adesão aos que se apresentaram interessados e/ou que se consideraram aptos a executar umas das demandas apresentadas pelo Mapa de Demandas Identificadas (MDI). Assim poderiam fazê-lo, desde que já autorizados pelos seus respectivos conselhos e/ou secretarias educacionais (BRASIL, 2011a; BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

A vinculação das instituições ou rede estadual, se deu a partir de apresentação de PTA (Plano de Trabalho Anual)⁹⁰; especificando que cursos seriam ofertados (baseados nos catálogos de cursos do MEC); e a dotação orçamentária necessária a sua execução.

Na consecução da oferta, as instituições interessadas em integrar a Rede e-Tec Brasil deviam constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas em suporte aos cursos ofertados (art. 5º, Decreto nº 7.589/2011). Situação essa diferenciada em relação à forma de constituição e relação com os polos na condição anterior de sistema. As instituições ofertantes nesse caso se responsabilizavam integralmente pela relação com seus respectivos polos.

Para que as redes e instituições de EPT integrassem a iniciativa era necessário que apresentassem semestral ou anualmente um Plano de Trabalho Anual (PTA) à SETEC, contendo suas propostas que foram analisadas e aprovadas (quando for o caso), pela Coordenação Geral de Fortalecimento dos Sistemas Públicos de EPT (CGFS/DIR) (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b; TCU, 2015).

⁹⁰ Ver modelo de Plano de Trabalho Anual no Anexo II.

Assim:

Após ter sua proposta aprovada, a instituição deverá assinar termo de adesão. O instrumento utilizado para formalização das propostas é o termo de execução descentralizada (cadastrado no Simec), no caso da instituição ofertante pertencer à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as solicitações são registradas por meio do PAR para as demais redes (TCU, 2015, p. 28).

Os polos de apoio presencial para atender didática e administrativamente deviam contar com recursos tecnológicos, humanos, acervo bibliográfico adequado aos cursos, laboratório de informática e específico, quando for o caso, atendendo a exigências mínimas constantes no Manual de Gestão da Rede e-Tec:

2.4.2.1 Para Cursos Técnicos I. **Infraestrutura física:** Sala de coordenação de polo/tutoria (espaço, mobiliário, equipamentos); Sala de aula e/ou vídeo/webconferência (mobiliário adequado e suficiente para a quantidade de alunos da maior turma ou do grupo de alunos agendado para frequentar o ambiente de forma simultânea e equipamentos adequados à metodologia); Acesso ao acervo físico e/ou digital adequado aos cursos; Laboratório de informática (mínimo de 1 computador para cada 2 alunos da maior turma ou do grupo de alunos); Laboratório específico (fixo ou móvel, de acordo com a recomendação do Catálogo Nacional de Cursos); Sanitários e bebedouros. **Observação** - As instalações devem atender, suficientemente, aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação, comodidade e acessibilidade (rampas de acesso ou elevador, e sanitários adaptados), conforme legislação e normas dos órgãos competentes. **II. Infraestrutura tecnológica e lógica:** Acesso a internet (velocidade recomendada de 10 Mbps – velocidades inferiores justificadas pela disponibilidade). **Observação** - A inexistência de acesso à internet poderá ser aceita quando a metodologia a ser utilizada na EaD dispense o seu uso. 2.4.2.2 Para Cursos Superiores de Tecnologia: Atender as exigências dos órgãos responsáveis pela avaliação dos polos de apoio presencial, de acordo com a legislação vigente (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, s/p, negritos do original).

Outra recomendação sugerida pela SETEC/MEC é a de que os polos fossem instalados preferencialmente em: escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal; ou em instituições públicas que ofertassem cursos de educação profissional e tecnológica; e/ou unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem (art. 5º, §2º, Decreto 7.589/2011).

Em resumo os polos de apoio presencial eram as unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância, nos termos

do art. 12, do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005; do art. 5º, do Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011; da Seção II da Portaria nº 1.152 de 22 de dezembro de 2015; e da Resolução CNE/CEB nº 01 de 02 de fevereiro de 2016.

Na concepção dos gestores da SETEC/MEC essa condição vencida barreiras geográficas e transpunha muros que dividem escolas públicas e privadas, permitindo aos trabalhadores e alunos acesso aos recursos dos quais dispunham as instituições da iniciativa privada (FERES, 2015).

A configuração e a intenção seriam virtuosas se o processo como um todo, contasse com mecanismos que garantissem além da fruição dos espaços privados pelos entes públicos, a transitoriedade dos bens disponíveis como bens sociais e públicos. Contudo cabe entrever que tais iniciativas, podem incorrer ao que Oliveira (2009) aponta como um esvaziamento das formas de controle direto do estado, delegando a outros atores envolvidos a implementação das políticas públicas, esse vazio por sua vez poderá paulatinamente ser preenchido por interesses particulares, resultando numa ação pública cada vez menos estatal e por isso menos pública.

Contudo não sabemos se houve essa transitoriedade de polos entre os ofertantes, pois o registro de instituições e polos dos quais obtivemos acesso não nos permitem tal análise.

Seguimos agora a apresentação dos dados quantitativos, quanto aos números de instituições e polos ofertantes, onde o Quadro 10 nos revela que em 2008 a e-Tec Brasil teve apenas uma instituição participante, logo no ano seguinte esse número passou para 15 (quinze) instituições. Tais adesões cresceram ano a ano, sendo que em 2013 a iniciativa contava com a participação de 54 (cinquenta e quatro) instituições.

No tempo de existência (2008 e 2015) a e-Tec Brasil, obteve um total de 62 (sessenta e duas) instituições participantes, conforme listagem do Quadro 10:

Quadro 10 – Relação das instituições participantes da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015

Instituições ofertantes de Cursos da e-Tec Brasil
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - ESCOLA TÉCNICA DE BRASÍLIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - ESCOLA TÉCNICA DE CEILÂNDIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ANÁPOLIS
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇOS CAMPOS PEREIRA
CENTRO DE ENSINO MÉDIO SANTA RITA DE CÁSSIA
CENTRO DE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PREFEITO JOÃO MENDES OLÍMPIO

DE MELO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EZEQUIEL FERREIRA LIMA
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SEBASTIÃO SIQUEIRA
COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GONÇALO ROLLEMBERG LEITE
COLÉGIO TÉCNICO DE BOM JESUS
COLÉGIO TÉCNICO DE FLORIANO
COLÉGIO TÉCNICO DE TERESINA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A DISTÂNCIA - CETAM EAD
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DO CEARÁ - ESP
ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL ALMIRANTE SOARES DUTRA - ETEASD
ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PROFESSOR AGAMEMNOM MAGALHÃES
INSTITUTO FEDERAL BAIANO
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS
INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA
INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA
INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO
INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE
INSTITUTO FEDERAL DO ACRE
INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ
INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL
INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS
INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ
INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ
INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO
INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS
INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS
INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA
INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO FEDERAL GOIANO
INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Quadro elaborado pela autora

As instituições listadas, se distribuídas entre as regiões brasileiras, quantificam-se conforme demonstra o Quadro 11:

Quadro 11 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015

Região	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Centro-Oeste			2	2	4	9	7	8	10
Nordeste		3	4	6	13	19	16	14	22
Norte		1	2	5	8	7	9	4	10
Sudeste	1	7	6	11	12	13	12	11	13
Sul		4	5	5	7	6	7	5	7
Totais	1	15	19	29	44	54	51	42	62

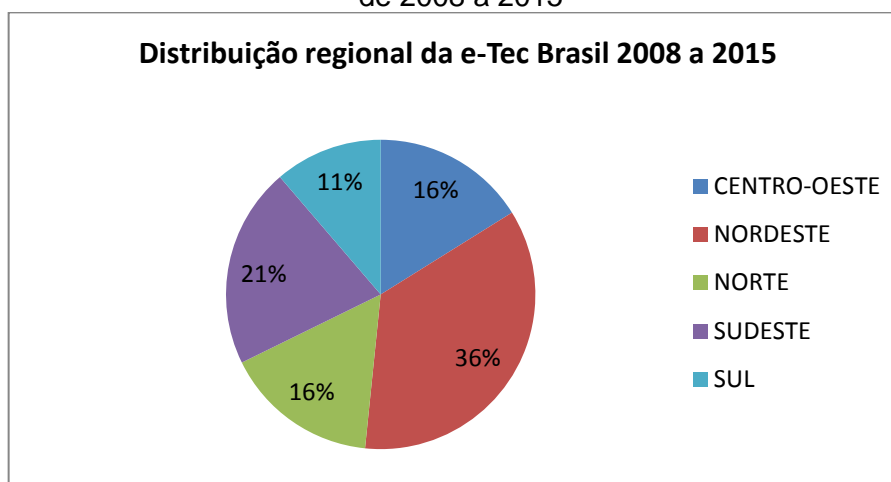
Fonte: SISTEC/MEC (2015). Quadro elaborado pela autora.

As instituições da região Nordeste e Sudeste corresponderam a 56,45% do total de adesões a iniciativa desde seu surgimento. Contudo a região Nordeste é quem conta com um número maior de instituições participantes.

Percebemos também o aumento de adesão à iniciativa a partir do momento que esta passou a integrar-se ao PRONATEC, num percentual de 86,20% de incremento na faixa de 2012 a 2015 em relação ao período de 2008 a 2011.

Ao distribuímos em um gráfico-percentual as instituições participantes da e-Tec por regiões do Brasil no período de 2008 a 2015, temos o seguinte saldo:

Gráfico 9 – Distribuição percentual de instituições da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

O Gráfico 9 demonstra que a região Nordeste representou uma participação de 36% em número de instituições que aderiram a e-Tec Brasil. O triplo de instituições em relação ao sul e em média o dobro em relação às demais regiões do país.

Foi possível por meio dos dados obtidos identificarmos e classificarmos as instituições participantes entre Universidades Federais e Estaduais, Institutos Federais e Secretarias de Estado (conveniadas).

O Quadro 12 evidenciou a predominância dos Institutos Federais durante todo o período apurado, tendo o ano de 2013 como o de maior participação.

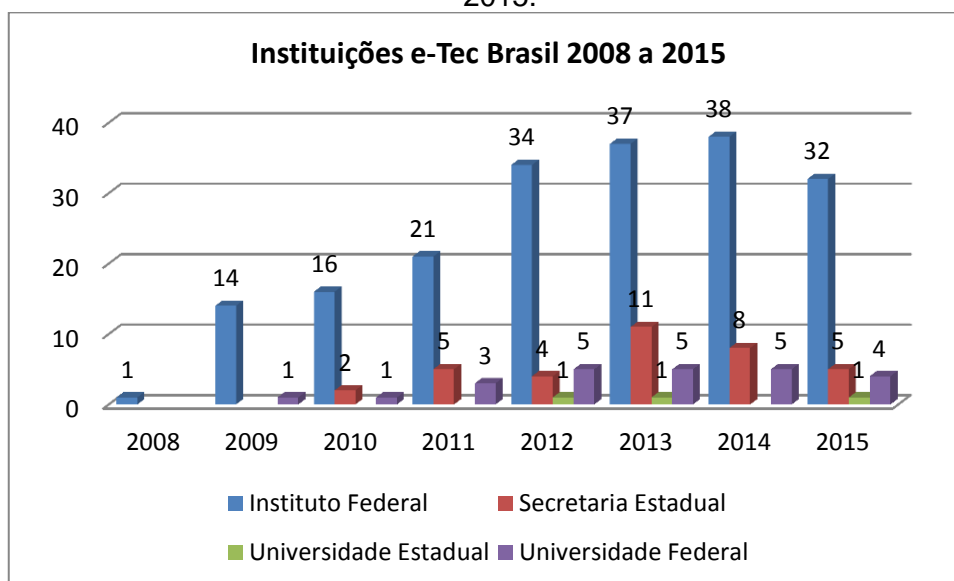
Quadro 12 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil distribuídos entre os anos de 2008 a 2015

Tipo de Instituição	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Instituto Federal	1	14	16	21	34	37	38	32	39
Secretaria Estadual			2	5	4	11	8	5	16
Universidade Estadual					1	1		1	2
Universidade Federal		1	1	3	5	5	5	4	5
Total	1	15	19	29	44	54	51	42	62

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

O Gráfico 10 nos permitiu visualizar a dimensão e a proporção da participação de cada tipo de instituição.

Gráfico 10 - Tipos de instituições participantes da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015.



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Também procedemos à contabilização no que se refere ao cruzamento do tipo de instituições por regiões do Brasil, conforme o Quadro 13:

Quadro 13 – Totais de instituições participantes da e-Tec Brasil por região e tipo, entre os anos de 2008 a 2015

Regiões	Secretaria Estadual	Universidade Estadual	Universidade Federal	Instituto Federal	Total Geral
Centro-Oeste	5			5	10
Nordeste	8	1	2	11	22
Norte	3			7	10
Sudeste		1	1	11	13
Sul			2	5	7
Total Geral	16	2	5	39	62

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Com a tabulação desses dados observamos que os Institutos Federais representaram 64,95% na distribuição do total de instituições ofertantes de cursos da e-Tec Brasil nas regiões brasileiras, seguido das Secretarias Estaduais com 25,8%.

Cada uma dessas instituições constituiu no mínimo um polo de apoio presencial. Durante o período de 2008 a 2015 foram instituídos um total de 309 (trezentos e nove) polos. No período de 2008 a 2011 foram 72 (setenta e dois) polos, enquanto no período de 2012 a 2015 foram 307 (trezentos e sete) polos.

A quantidade de polos por região do Brasil entre os anos de 2008 a 2015

estão registrados no Quadro 14:

Quadro 14 – Totais de polos da e-Tec Brasil por região entre os anos de 2008 a 2015

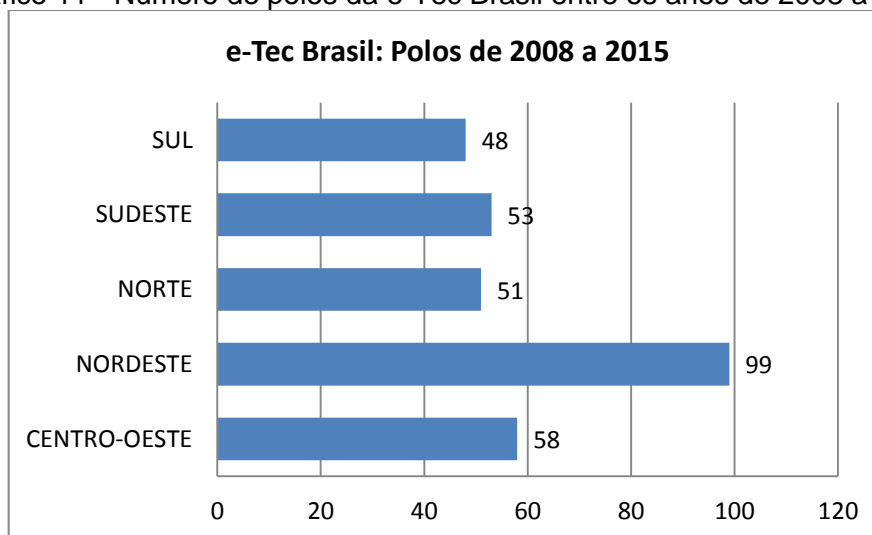
Região	2008/2011 - Sistema	2012/2015 - Rede	2008/2015 - Total
Centro-Oeste	8	58	58
Nordeste	17	99	99
Norte	15	51	51
Sudeste	23	53	53
Sul	9	46	48
Total Geral	72	307	309

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

O Quadro 14 demonstrou que o maior número de polos se constituiu a partir da mudança do Sistema e-Tec Brasil em Rede e-Tec.

Observamos ainda que o número de polos mantém relação direta com o número de instituições. O Nordeste, portanto, concentrou 1/3 do total de polos de apoio presencial de toda a e-Tec Brasil de 2008 a 2015 e praticamente o dobro em relação às demais regiões, conforme apresenta o Gráfico 11 que segue:

Gráfico 11 - Número de polos da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015.



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

No mesmo período os Institutos Federais constituíram 281 (duzentos e oitenta e um) polos de apoio presencial, seguidos pelas Secretarias Estaduais, apresentados nos Quadro 15:

Quadro 15 - Quantidade de polos da e-Tec Brasil por tipo de instituição ofertante entre os anos de 2008 a 2015

Tipo de Instituição	2008 a 2011	2012 a 2015	2008 a 2015
Instituto Federal	62	280	281
Secretaria Estadual	7	15	16
Universidade Estadual	0	2	2
Universidade Federal	3	10	10
Total Geral	72	307	309

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Na relação de ranking de polos por instituições participantes da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015, divididos entre sistema e rede, teremos os seguintes números, conforme o Quadro 16:

Quadro 16 – Ranking de polos da e-Tec Brasil por instituição ofertante entre os anos de 2008 a 2015

Instituições	Polos – Sistema	Polos – Rede
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA	0	18
INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ	4	17
INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ	1	16
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS	1	14
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO	0	13
INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE	1	13
INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS	0	12
INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA	1	11
INSTITUTO FEDERAL BAIANO	8	10
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL	6	10
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA	0	9
INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	2	9
INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA	0	8
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA	7	8
INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS	1	8
INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO	0	8
INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS	4	8
INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE	5	8
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS	0	7
INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE	0	7
DEMAIS INSTITUIÇÕES	31	93
Total	72	307

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Podemos então por meio dos dados referentes à quantidade de instituições

participantes da Rede e-Tec Brasil e a quantidade de polos de apoio presencial constituídos, concluir que, levando em consideração a dimensão territorial nacional, durante todo o período a e-Tec Brasil esteve presente nas cinco regiões brasileiras, com massiva representatividade em primeira colocação a região Nordeste, seguida da região Sudeste.

Passamos a próxima subseção que apresentará como ocorreu o processo de planejamento, execução de cursos e número de ofertas e matrículas registradas por essas instituições participantes da e-Tec Brasil, entre os anos de 2008 a 2015.

2.1.3 Processo de planejamento, execução de cursos e número de ofertas e matrículas

Os objetivos do primeiro Decreto (nº 6.301/2007) da e-Tec, deveriam ser alcançados estabelecendo a colaboração entre os entes federados, contemplando a oferta de:

Art. 2º [...]. I – cursos técnicos de nível médio, na modalidade de educação a distância, por instituições públicas que ministrem ensino técnico de nível médio, em articulação com estabelecimentos de apoio presencial; e II – formação continuada e em serviço de professores da educação profissional de nível médio, na modalidade de educação a distância (BRASIL, 2007a, s/p.).

Destacamos que o Decreto nº 5.622/2005, que regulamenta o Art. 80 da LDB 9.394/1996, quanto à oferta de cursos na modalidade à distância⁹¹, previa que se provisionem momentos presenciais para realização de avaliações, estágios, práticas laboratoriais e apresentação de trabalhos de conclusão de curso se previstos nos projetos políticos e pedagógicos. Portanto, os cursos ofertados nessa modalidade seriam projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial, podendo aceitar transferências de aluno de cursos presenciais e vice-versa.

O Edital de seleção nº 01/2007/SEED/SETEC/MEC, convocou as instituições públicas a apresentarem projetos para oferecer cursos de Educação

⁹¹ No Decreto a Educação a Distância (EAD) é entendida como “[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005a, s/p.).

Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade à distância, em período anterior ao da publicação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos⁹².

Apesar das instituições educativas terem como referência de construção de suas propostas pedagógicas os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (2000) que tratava da composição curricular de cursos da Educação Profissional em nível médio, as propostas enviadas pelas instituições educativas, especificamente quanto a produção de materiais didáticos, apresentaram uma dispersão acentuada entre nomes e cursos ofertáveis. Isso resultou em um volume expressivo de matrizes curriculares (UFSC, 2010).

Tal dispersão, além de acarretar um custo elevado para a produção de material na modalidade à distância, alertava para a necessidade de se constituir melhor a identidade dos cursos do Sistema e-Tec Brasil. Essa problemática indicava uma questão básica: qual a convergência entre os cursos e as ementas dos cursos de mesma natureza ofertados no sistema e-Tec Brasil? (UFSC, 2010, s/p).

As secretarias (SEED/SETEC) do Ministério da Educação, gestoras do programa na época, percebendo tamanha dimensão adotaram duas estratégias. A primeira consistiu em compor uma “Comissão de Validação de Materiais Didáticos para o Sistema e-Tec”, com instituições educacionais de “[...] notória experiência em educação a distância, chamadas de instituições de Designer Instrucional (DI), para capacitar autores na produção desse material e fazer o designer instrucional [...]” (SOUZA, 2013, p.35). O Ministério dessa forma, recrutou um total de cinco instituições a saber: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Instituto Federal do Paraná (IFPR) e o Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ), o último sendo mais tarde substituído pelo Instituto Federal Sul-Rio Grandense.

A segunda consistiu em verificar a convergência das ementas enviadas por todos os proponentes de cursos e-Tec e constituir um “Currículo Referência para o Sistema e-Tec Brasil partindo da organização de uma Matriz Curricular de Referência para cada tipo de curso, por Eixo Tecnológico” (UFSC, 2010, s/p).

A Universidade Federal de Santa Catarina encabeçou a proposta por meio

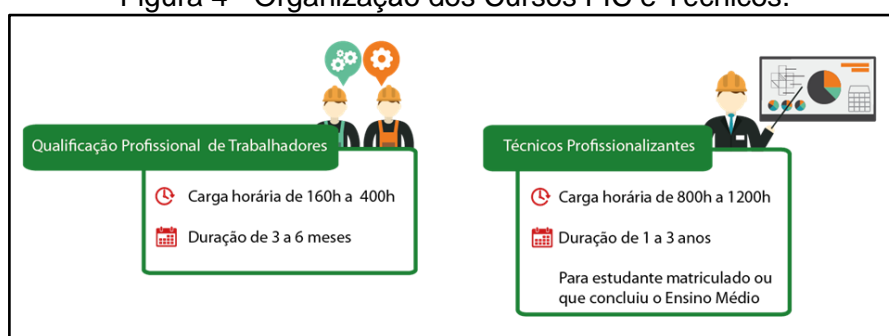
⁹² A Resolução CNE/CEB nº 3 de julho de 2008 dispõe sobre a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio - CNCT. O CNCT organiza os cursos tecnológicos em eixos técnicos e para cada eixo são dispostos vários cursos, com suas respectivas ementas e carga horárias correspondentes.

de um grupo de pesquisa (Grupo de Pesquisa Científica em EaD – PCEADIS/CNPq) constituindo o referido documento curricular. Embora o “[...] Currículo Referência, desenvolvido pela UFSC esteja disponível para as instituições, não houve recomendação formal por parte da SETEC” (SOUZA, 2013, p. 36), bem como sua função se tornou inócua e sem efeito (fora questões de mérito) mediante a edição e publicação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos em julho de 2008 (BRASIL, MEC, 2008b).

A partir de 2011, considerando a transição de sistema para rede, a alteração do Decreto da e-Tec Brasil e a ampliação da Educação Profissional e Tecnológica no país, os cursos ofertáveis pela Rede e-Tec Brasil passaram a contemplar: a) cursos técnicos previstos nos Eixos Tecnológicos do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; b) cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), previstos no Guia Pronatec de cursos FIC; c) cursos superiores de tecnologia, previstos no Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia; e, e) cursos de pós-graduação, preferencialmente, para docentes da educação profissional e tecnológica. Apesar da oferta de quatro tipos de cursos, foram reputados ao PRONATEC apenas os relativos aos itens a) e b) (TCU, 2015; BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

Os cursos FIC e Técnicos constantes nos catálogos nacionais se distribuíam por 13 Eixos Tecnológicos, totalizando 644 opções de cursos FIC e 220 opções de cursos técnicos profissionalizantes de nível médio (BRASIL, MEC, 2016). A Figura 04 demonstra como os cursos FIC e Técnicos foram organizados.

Figura 4 - Organização dos Cursos FIC e Técnicos.



Fonte: BRASIL, (2016)⁹³.

O Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil orientou os ofertantes, que ao construírem suas propostas, também observassem o que dispõem as Diretrizes

⁹³ Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pronatec/cursos-pronatec>>. Acesso em: jun. de 2016.

Curriculares Nacionais existentes e vigentes, bem como os arranjos produtivos locais, as ofertas de cursos gratuitos existentes na região, a demanda social e da economia regional, as obras estruturadoras e os novos empreendimentos regionais (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

A Resolução CEB/CNE nº 06 de 20 de setembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, fez referência que os cursos técnicos de nível médio ao serem ofertados na modalidade a distância deviam cumprir percentuais mínimos de presencialidade. Para tanto, cursos:

[...] no âmbito da área profissional da Saúde, devem cumprir, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de carga horária presencial, sendo que, no caso dos demais eixos tecnológicos, será exigido um mínimo de 20% (vinte por cento) de carga horária presencial, nos termos das normas específicas definidas em cada sistema de ensino. § 1º Em polo presencial ou em estruturas de laboratórios móveis devem estar previstas atividades práticas de acordo com o perfil profissional proposto, sem prejuízo da formação exigida nos cursos presenciais. § 2º A atividade de estágio profissional supervisionado, quando exigida, em razão da natureza tecnológica e do perfil profissional do curso, terá a carga horária destinada ao mesmo, no respectivo plano de curso, sempre acrescida ao percentual exigido para ser cumprido com carga horária presencial (BRASIL, MEC, 2012, s/p).

O Profucionário por se constituir em uma política pública de abrangência nacional foi apresentado nos manuais de gestão com suas respectivas especificidades quanto aos cursos ofertáveis; recomendações sobre o processo de ensino e aprendizagem; sobre a Prática Profissional Supervisionada (estágio); sobre a dinâmica dos momentos presenciais e o processo de avaliação da aprendizagem (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

Consta no documento que os cursos do Profucionário eram ofertados na forma concomitante e/ou subsequente, baseados no levantamento de demanda realizada pelas Coordenações Estaduais do Profucionário. Os cursos constantes no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de nível Médio, no Eixo Tecnológico de Desenvolvimento Educacional e Social e habilitavam:

I- Técnicos em Secretaria Escolar; II - Técnicos em Alimentação Escolar; III - Técnicos em Multimeios Didáticos; IV - Técnicos em Infraestrutura Escolar; V- Transporte de Escolares (curso em

tramitação⁹⁴); VI – Desenvolvimento Infantil (curso em tramitação); VII – Acompanhamento Escolar (curso em tramitação) (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b, s/p.).

Quanto à produção de materiais didáticos para cursos da rede, consta no manual de gestão que estes ao serem produzidos pelas instituições vinculadas a Rede e-Tec Brasil, deveriam ser compartilhados e disponibilizados aos demais participantes desta, ficando a cargo da instituição apresentar junto do material Termo de Cessão de Direitos Autorais de texto/imagens/voz para fins educacionais e científicos, a ser assinado pelos respectivos autores (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

Os materiais produzidos continuariam a ser convalidados e diagramados pela “Comissão de Validação de Materiais Didáticos para o Sistema e-Tec”, constituída pelas mesmas instituições de Designer Instrucional (DI):

Quadro 17 – Instituições de Validação de Material Didático - DI's da e-Tec Brasil

Designer Instrucional - DI's	Responsável p/ Eixo Tecnológico
UFSC	Hospitalidade e Lazer
	Informação e Comunicação
UFMT	Desenvolvimento Educacional e Social
	Gestão e Negócios
UFRN	Produção Alimentícia
	Ambiente, Saúde e Segurança
CTISM/UFMS	Controle e Processos Industriais
	Produção Industrial
IFPR	Gestão e Negócios
	PROEJA
IFSULRIOGRANDENSE	Desenvolvimento Educacional e Social

Fonte: BRASIL, MEC, SETEC (2016a).

Desde 2015, no âmbito da SETEC vem se discutindo a criação de um repositório, bem como o uso do método MOOC (massive open online courses)⁹⁵, para o desenvolvimento de cursos “[...] em código aberto para que instituições interessadas também possam se apropriar da plataforma e adaptá-la aos seus

⁹⁴ Nota de rodapé do autor: “Cursos ainda não disponíveis no CNCT, entretanto as três novas habilitações podem se oferecer na forma experimental como admite a LDB nº 9394/96” (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b, s/p).

⁹⁵ A iniciativa de inserção do MOOC nas instituições educativas encontra como parceiros as empresas de comunicação como TIM e CLARO, que já demonstram terem realizado parcerias com diversos institutos federais de educação, a exemplo do IFPR e IFSUL. Ver mais sobre em: <<http://timtec.com.br/pt/>>. Acesso em: jun. 2016.

interesses e objetivos” (IFPR, 2015, s/p.).

Em resumo os cursos ofertados até o presente momento pela iniciativa Rede e-Tec, situam-se em três categorias, a saber, (UNESCO, 2014):

- a) Cursos Técnicos: cursos ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica nas modalidades integrado, subsequente, concomitante e PROEJA a partir do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT;
- b) Idiomas: desenvolvidos como ações complementares para a Copa do Mundo 2014 e Olimpíadas 2016;
- c) Profucionário: sub-ação da Rede e-Tec Brasil, conforme Portaria nº 1.547, de 24 de Outubro de 2011.

Até 2014 o relatório do TCU (2015) constatou que as instituições ofertantes de cursos e-Tec, registraram matrículas apenas em técnicos subsequentes, somente a partir de 2015 tem-se registrado a inclusão de cursos FIC na oferta de vagas da iniciativa, com um montante de 1090 matrículas, “[...] um percentual pouco representativo (aproximadamente 3,5% em relação às matrículas de 2015 e 0,35% do total de matrículas de 2008 a 2015 (Simec – Consulta 2298 – efetuada em 4/9/2015)” (TCU, 2015, p. 28).

Apesar de “[...] não ignoramos as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida” (MOURA, GARCIA, RAMOS, 2007, p. 55), lembramos aqui, que as instituições ao adotarem majoritariamente a oferta de cursos profissionalizantes de nível médio na forma concomitante e subsequente, ou ainda os cursos de baixa qualificação (FIC), desarticulando formação básica, técnica e profissional, com a adoção de currículos mínimos, na forma dos catálogos – tomados em inúmeros casos pelas instituições como receituários, sem análise das possíveis reações adversas - e como fator a se ponderar a distância na mediação pedagógica como momento de verificação de aprendizados autônomos nos termos da lei, pouco se configura (ou se concebe) um processo formativo numa visão da integralidade do ser humano e das dimensões de articulação entre ciência, cultura e trabalho.

O horizonte que se desponta seria o de um “[...] ensino profissional destinado àqueles que devem executar, ao passo que o ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo” (SAVIANI, 2003, p. 138). Portanto é relevante consideramos que:

O trabalhador domina algum tipo de saber, mas não aquele saber que é força produtiva, porque a produção moderna coletivizou o trabalho e isso implica em conhecimento do conjunto do processo, conhecimento esse que é privativo dos grupos dirigentes. Cada trabalhador só domina aquela parcela que ele opera no processo de produção coletiva (SAVIANI, 1994, s/p).

Nessas condições além de um retrocesso em escala produtiva (toyotismo), a escola ao assumir essa forma de parcelamento e divisão do trabalho, por meio dos currículos, reforça em parte a manutenção da estrutura de classes antagônicas, sob os interesses hegemônicos, em pouco contribuindo para uma mudança mais significativa no processo de transformação do quadro social existente.

2.1.3.1 Cursos ofertados e números de matrículas:

O cadastramento e a movimentação acadêmica dos alunos matriculados em cursos da Rede e-Tec Brasil, deviam ser registrados periodicamente no SISTEC pelas instituições ofertantes, da consulta a esse sistema obtivemos os dados que apresentaremos.

Contudo, avisamos ao leitor, que até o presente momento não obtivemos o Mapa das Demandas Identificadas (MDI), no que se refere à solicitação de cursos de educação e profissional e tecnológica de ensino médio à distância, portanto nesse quesito ficamos impossibilitados de analisar a relação demanda, ofertas e matrículas efetivadas.

Por meio dos dados gerados pelo SISTEC, quantificamos que de 2008 a 2015 as 62 (sessenta e duas) instituições participantes juntas ofertaram cursos em: 10 (dez) eixos do Catálogo Nacional de Cursos Tecnológicos; 02 (dois) eixos do Guia de Cursos de Formação Continuada; 02 (dois) eixos dos cursos Superiores Tecnológicos e 01 (uma) área de conhecimento em Programa de Pós-Graduação.

O Quadro 18, abaixo, aponta-nos a distribuição de quantas ofertas foram registradas por eixo, cursos e regiões brasileiras.

Quadro 18 – Quantidade de ofertas registradas por cursos da e-Tec Brasil nas regiões entre os anos de 2008 a 2015.

CURSOS	REGIÕES				
	CO	NE	N	SE	S

CNCT - AMBIENTE E SAÚDE	109	160	74	261	74
Técnico em Agente Comunitário de Saúde	26	55	33	59	53
Técnico em Análises Clínicas				33	
Técnico em Análises Químicas				1	
Técnico em Controle Ambiental		16	8	9	
Técnico em Cuidados de Idosos		4			
Técnico em Enfermagem		27		7	
Técnico em Gerência De Saúde				9	
Técnico em Meio Ambiente	77	47	26	112	14
Técnico em Meteorologia		1			
Técnico em Nutrição e Dietética					6
Técnico em Reabilitação de Dependentes Químicos	6	6	7	10	1
Técnico em Saúde Bucal		4			
Técnico em Vigilância em Saúde				21	
Técnico em Controle e Processos Industriais	15	25	2	22	23
Técnico em Automação Industrial	12	3		16	20
Técnico em Manutenção Automotiva		11			
Técnico em Mecânica				1	3
Técnico em Metalurgia		1	2	5	
Técnico em Química	3	6			
Técnico em Sistemas de Energia Renovável		4			
CNCT - DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL	335	533	194	237	160
Técnico em Alimentação Escolar	82	70	42	29	31
Técnico em Biblioteconomia		83			10
Técnico em Eletroeletrônica			7	21	
Técnico em Eletrônica		3			3
Técnico em Eletrotécnica		20		4	
Técnico em Infraestrutura Escolar	115	70	35	11	17
Técnico em Mídias Didáticas	51	118	39	46	52
Técnico em Secretaria Escolar	87	169	71	121	47
Técnico em Tradução e Interpretação de Libras				5	
CNCT - GESTÃO E NEGÓCIOS	407	580	204	451	222
Técnico em Administração	152	170	32	200	70
Técnico em Comércio		6	8		
Técnico em Comércio Exterior		14			
Técnico em Condomínio		1			
Técnico em Contabilidade	3	15		1	34
Técnico em Cooperativismo		17	2		2
Técnico em Finanças	3		66	11	
Técnico em Logística	71	122	12	28	12
Técnico em Marketing			4		
Técnico em Recursos Humanos		76			
Técnico em Secretariado	41	28	8	25	18
Técnico em Serviços Jurídicos		9	1		
Técnico em Serviços Públicos	122	102	61	165	

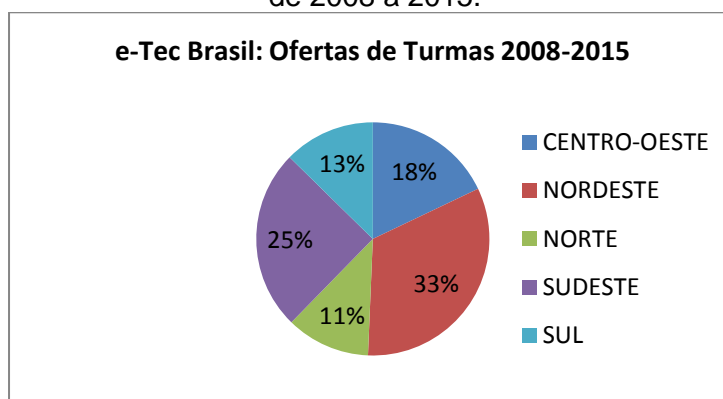
Técnico em Transações Imobiliárias	15	20	1	16	76
Técnico em Vendas			9	5	10
CNCT - INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	31	330	136	218	129
Técnico em Informática	6	178	24	88	30
Técnico em Informática Para Internet	8	67	71	109	57
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	14	55	28	7	27
Técnico em Redes de Computadores		30	13	12	15
Técnico em Telecomunicações	3			2	
CNCT - INFRAESTRUTURA	13	9	15	12	
Técnico em Desenho De Construção Civil				1	
Técnico em Edificações	13	8		11	
Técnico em Saneamento		1	15		
CNCT - PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA		35		37	65
Técnico em Agroindústria		8			63
Técnico em Alimentos		22		37	2
Técnico em Apicultura		5			
CNCT - PRODUÇÃO INDUSTRIAL	33	6			41
Técnico em Açúcar e Álcool	32	6			
Técnico em Biocombustíveis					41
Técnico em Cerâmica	1				
CNCT - RECURSOS NATURAIS		58	64	97	29
Técnico em Agricultura					22
Técnico em Agroecologia			11	7	
Técnico em Agronegócio		1	12	3	5
Técnico em Agropecuária		50	15	32	
Técnico em Aquicultura		3	13		
Técnico em Cafeicultura				48	
Técnico em Equideocultura				1	
Técnico em Fruticultura					2
Técnico em Mineração		4			
Técnico em Pesca			5		
Técnico em Recursos Pesqueiros			8		
Técnico em Zootecnia				6	
CNCT - SEGURANÇA	168	229	23	176	8
Técnico em Segurança do Trabalho	168	229	23	176	8
CNCT - TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER	25	143	39	75	11
Técnico em Eventos	16	47	23	38	
Técnico em Guia De Turismo		19		3	10
Técnico em Hospedagem	9	16	16	20	1
Técnico em Lazer				11	
Técnico em Restaurante e Bar		61			
Técnico em Turismo				3	
FIG - DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL	34	19	4	24	64
Espanhol	16	6	2	11	3
Espanhol - Sem Fronteiras		2			24

Inglês	18	8	2	13	2
Inglês - Sem Fronteiras		3			35
FIC - PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA				6	
Técnico em leite e derivados				6	
POS - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO		5	5	16	
Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Ensino de Jovens e Adultos		5	5	16	
ST - GESTÃO E NEGÓCIOS				1	
Tecnólogo em Gestão Pública				1	
ST - INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO		5		1	
Tecnólogo em Planejamento e Gestão em Ti		5		1	
TOTAL GERAL	1.170	2.137	760	1.634	826

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Conforme Quadro 18 do montante de 6.527 ofertas de cursos e-Tec Brasil e pela já anunciada participação majoritária de instituições da região Nordeste, a mesma segue com o maior número de oferta de cursos, totalizando 2.137 (duas mil cento e trinta e sete) turmas ofertadas em 58 (cinquenta e oito) cursos, seguido do Sudeste com um total de 1.634 (um mil seiscentos e trinta e quatro) turmas em 54 (cinquenta e quatro) cursos diferentes.

Gráfico 12 – Percentualidade de ofertas em cursos da e-Tec Brasil por regiões entre os anos de 2008 a 2015.



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

As 6.527 ofertas de cursos geraram um total de 342.276 matrículas distribuídas em 85 (oitenta e cinco) cursos, conforme Quadro 19.

Quadro 19– Matrículas registradas por curso da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015

CURSOS	REGIÕES				
	CO	NE	N	SE	S
CNCT - AMBIENTE E SAÚDE	5.586	6.171	3.796	18.616	4.349
Técnico em Agente Comunitário de Saúde	976	1.458	1.490	7.316	3.238

Técnico em Análises Clínicas				1.880	
Técnico em Análises Químicas				44	
Técnico em Controle Ambiental		903	310	430	
Técnico em Cuidados de Idosos		153			
Técnico em Enfermagem		971		655	
Técnico em Gerência De Saúde				472	
Técnico em Meio Ambiente	4.035	2.251	1.576	6.267	691
Técnico em Meteorologia		137			
Técnico em Nutrição e Dietética					394
Técnico em Reabilitação de Dependentes Químicos	575	193	420	453	26
Técnico em Saúde Bucal		105			
Técnico em Vigilância em Saúde				1.099	
Técnico em Controle e Processos Industriais	850	1.194	100	923	1.474
Técnico em Automação Industrial	782	173		731	1.382
Técnico em Manutenção Automotiva		486			
Técnico em Mecânica				38	92
Técnico em Metalurgia		50	100	154	
Técnico em Química	68	257			
Técnico em Sistemas de Energia Renovável		228			
CNCT - DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL	15.008	17.182	9.358	23.619	6.395
Técnico em Alimentação Escolar	3.444	2.749	1.970	4.080	1.365
Técnico em Biblioteconomia		1.397			326
Técnico em Eletroeletrônica			188	680	
Técnico em Eletrônica		184			118
Técnico em Eletrotécnica		784		145	
Técnico em Infraestrutura Escolar	6.904	3.118	1.572	1.231	636
Técnico em Multimeios Didáticos	1.403	2.396	1.856	5.929	2.028
Técnico em Secretaria Escolar	3.257	6.554	3.772	11.209	1.922
Técnico em Tradução e Interpretação de Libras				345	
CNCT - GESTÃO E NEGÓCIOS	21.089	30.479	9.218	26.388	8.313
Técnico em Administração	8.626	11.616	1.225	11.486	3.033
Técnico em Comércio		350	443		
Técnico em Comércio Exterior		402			
Técnico em Condomínio		21			
Técnico em Contabilidade	483	880		284	1214
Técnico em Cooperativismo		481	96		82
Técnico em Finanças	90		2.901	319	
Técnico em Logística	3.753	5.032	621	1.327	928
Técnico em Marketing			218		
Técnico em Recursos Humanos		3.382			
Técnico em Secretariado	1.656	1.628	489	1254	616
Técnico em Serviços Jurídicos		809	80		
Técnico em Serviços Públicos	5.901	5.571	2.777	8.168	
Técnico em Transações Imobiliárias	580	307	36	3.338	2.103

Técnico em Vendas			332	212	337
CNCT - INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	3.023	23.043	6.358	11.616	5.631
Técnico em Informática	1.324	16.102	1.366	5.833	1.144
Técnico em Informática Para Internet	301	3.228	3.066	4.820	2.646
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	535	2.113	1.304	290	1.084
Técnico em Redes de Computadores		1.600	622	644	757
Técnico em Telecomunicações	863			29	
CNCT - INFRAESTRUTURA	743	792	538	590	
Técnico em Desenho De Construção Civil				99	
Técnico em Edificações	743	741		491	
Técnico em Saneamento		51	538		
CNCT - PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA		2.074		2.161	2.444
Técnico em Agroindústria		133			2.337
Técnico em Alimentos		1.868		2.161	107
Técnico em Apicultura		73			
CNCT - PRODUÇÃO INDUSTRIAL	2.614	343			1.795
Técnico em Açúcar e Alcool	2.550	343			
Técnico em Biocombustíveis					1.795
Técnico em Cerâmica	64				
CNCT - RECURSOS NATURAIS		3.766	3.587	5.507	972
Técnico em Agricultura					696
Técnico em Agroecologia			715	320	
Técnico em Agronegócio		27	738	82	187
Técnico em Agropecuária		3.385	844	1.946	
Técnico em Aquicultura		73	574		
Técnico em Cafeicultura				2.861	
Técnico em Equideocultura				1	
Técnico em Fruticultura					89
Técnico em Mineração		281			
Técnico em Pesca			199		
Técnico em Recursos Pesqueiros			517		
Técnico em Zootecnia				297	
CNCT - SEGURANÇA	10.769	14.058	1.057	10.765	379
Técnico em Segurança do Trabalho	10.769	14.058	1.057	10.765	379
CNCT - TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER	876	3.154	1.690	5.207	439
Técnico em Eventos	710	2.030	1.012	1.559	
Técnico em Guia De Turismo		469		116	438
Técnico em Hospedagem	166	146	678	3.071	1
Técnico em Lazer				346	
Técnico em Restaurante e Bar		509			
Técnico em Turismo				115	
FIC - DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL	571	526	176	1.232	1.751
Espanhol	193	119	72	360	46
Espanhol - Sem Fronteiras		43			466

Inglês	378	301	104	872	86
Inglês - Sem Fronteiras		63			1.153
FIC - PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA				193	
Técnico em leite e derivados				193	
POS - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO		239	288	769	
Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Ensino de Jovens e Adultos		239	288	769	
ST - GESTÃO E NEGÓCIOS				193	
Tecnólogo em Gestão Pública				193	
ST - INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO		238		1	
Tecnólogo em Planejamento e Gestão em Ti		238		1	
TOTAL GERAL	61.129	103.259	36.166	107.780	33.942

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Neste panorama percebemos que o Sudeste foi à região que mais registrou matrículas com 107.780 (cento e sete mil setecentos e oitenta), seguido do Nordeste com 103.259 (cento e três mil duzentos e cinquenta e nove) matrículas realizadas. As duas regiões juntas respondem por 61,65% do registro de matrículas em cursos ofertados pela e-Tec Brasil.

Da distribuição de matrículas, por eixos tecnológicos, constatamos que o eixo CNCT - Gestão e Negócios somou 95.487 (noventa e cinco mil quatrocentos e oitenta e sete) matrículas, seguido pelo eixo CNCT - Desenvolvimento Educacional e Social com 71.562 (setenta e um mil quinhentos e sessenta e duas) matrículas, e os dois eixos citados contemplam 48,80% do total de matrículas.

Quadro 20 – Totais de matrículas da e-Tec Brasil por eixos tecnológicos entre os anos de 2008 a 2015

Eixos	CO	NE	N	SE	S	Total
CNCT* - Ambiente e Saúde	5.586	6.171	3.796	18.616	4.349	38.518
CNCT* - Controle e Processos Industriais	850	1.194	100	923	1.474	4.541
CNCT* - Desenvolvimento Educacional e Social	15.008	17.182	9.358	23.619	6.395	71.562
CNCT* - Gestão e Negócios	21.089	30.479	9.218	26.388	8.313	95.487
CNCT* - Informação e Comunicação	3.023	23.043	6.358	11.616	5.631	49.671
CNCT* - Infraestrutura	743	792	538	590		2.663
CNCT* - Produção Alimentícia		2.074		2.161	2.444	6.679
CNCT* - Produção Industrial	2.614	343			1.795	4.752
CNCT* - Recursos Naturais		3.766	3.587	5.507	972	13.832
CNCT* - Segurança	10.769	14.058	1.057	10.765	379	37.028
CNCT* - Turismo, Hospitalidade e Lazer	876	3.154	1.690	5.207	439	11.366
FIC** - Desenvolvimento Educacional e Social	571	526	176	1.232	1.751	4.256
FIC** - Produção Alimentícia				193		193

POS - Programa de Pós Graduação		239	288	769		1.296
ST*** - Gestão e Negócios				193		193
ST*** - Informação e Comunicação		238		1		239

* Conforme Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de nível Médio.

** Conforme Catálogo Nacional de Cursos de Formação inicial e continuada (FIC).

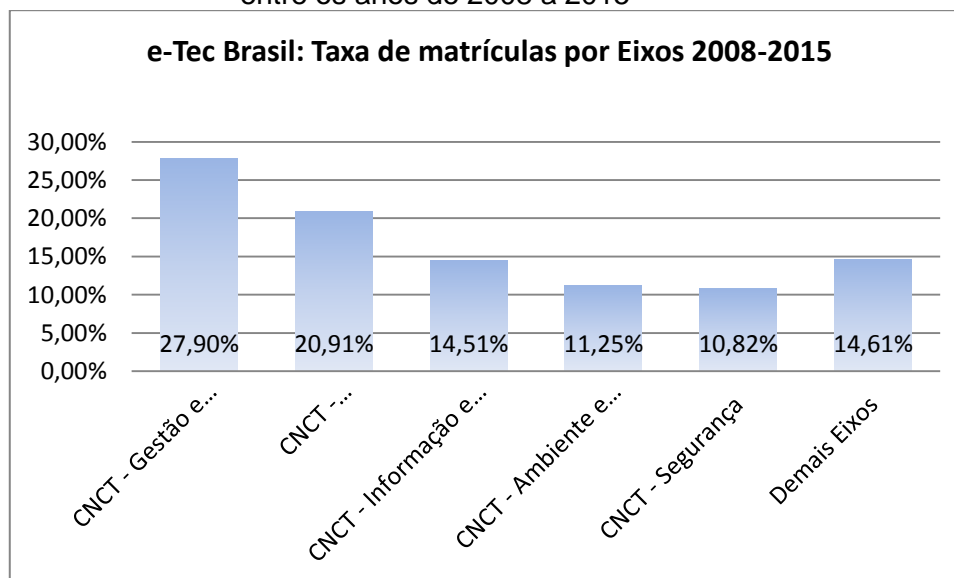
*** Conforme Catálogo Nacional de Cursos Superiores Tecnológicos.

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Ainda neste enfoque, observamos que no eixo Gestão e Negócios (do CNCT), 9.929 (nove mil novecentos e vinte e nove) matrículas são do período 2008 a 2011 na condição de Sistema e-Tec e 85.558 (oitenta e cinco mil quinhentos e cinquenta e oito) matrículas no período 2012 a 2015, enquanto Rede e-Tec Brasil.

Numa análise percentual de matrículas registradas nos diferentes eixos tecnológicos, o Gráfico 13 nos demonstra a seguinte distribuição:

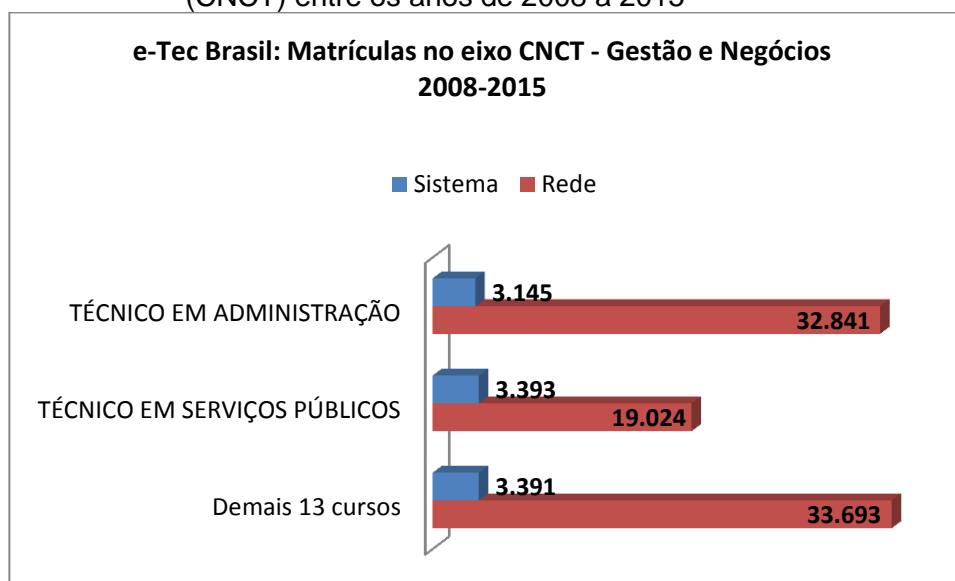
Gráfico 13 - Percentualidade de matrículas da e-Tec Brasil por eixo tecnológico do CNCT, entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

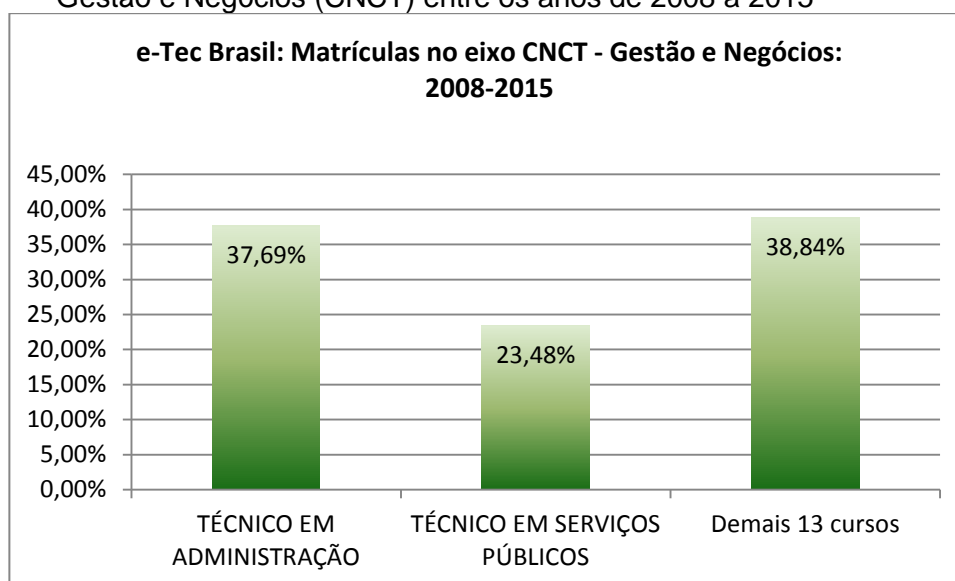
Observamos ainda, que os cursos do eixo Gestão e Negócios (do CNCT), que mais receberam matrículas foram o Técnico em Administração com 35.986 (trinta e cinco mil novecentos e oitenta e seis) matrículas, sendo 32.841 (trinta e duas mil novecentos e oitenta e seis) no período Rede e-Tec, e o curso de Técnico em Serviços Públicos com 22.417 (vinte e duas mil quatrocentos e dezessete) matrículas destas, o total de 19.024 (dezenove mil e vinte e quatro) no período Rede e-Tec. Vejamos os Gráficos 14 e 15:

Gráfico 14 – Matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Gestão e Negócios (CNCT) entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Gráfico 15 – Percentualidade de matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Gestão e Negócios (CNCT) entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

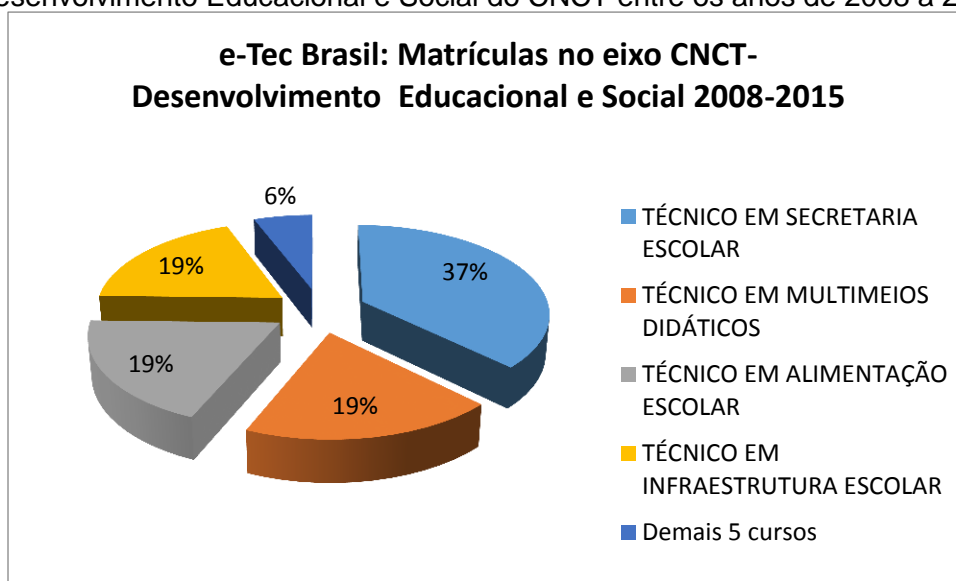
Ambos os cursos equivalem a mais de 60% tanto no levantamento no período de Sistema quanto de Rede.

Quanto ao eixo Desenvolvimento Educacional e Social (do CNCT), os cursos que receberam as referidas matrículas são: Técnico em Secretaria Escolar, com 26.714 (vinte e seis mil setecentos e quatorze) matrículas; Técnico em Multimeios Didáticos, com 13.612 (treze mil seiscentos e doze) matrículas; Técnico em

Alimentação Escolar, com 13.608 (treze mil seiscentos e oito) matrículas; e Técnico em Infraestrutura Escolar, com 13.461 (treze mil quatrocentos e sessenta e uma) matrículas. Tais matrículas estão diretamente relacionadas aos cursos do Profucionário, que passaram a ser ofertados pela Rede e-Tec a partir de 2011, após sua integração ao PRONATEC.

As referidas matrículas registradas nos cursos do Profucionário, se distribuem percentualmente de acordo com o disposto no Gráfico 16:

Gráfico 16 – Percentualidade de matrículas registradas em cursos da e-Tec Brasil no eixo Desenvolvimento Educacional e Social do CNCT entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Somados os cursos do Profucionário equivalem a 96% das matrículas do eixo.

Podemos ainda observar no Quadro 21, os 15 (quinze) cursos com o maior número de matrículas no contexto geral, os mesmos juntos somam 261.797 (duzentos e sessenta e um mil setecentos e noventa e sete) matrículas, equivalendo a 76,48% do total de matrículas da e-Tec Brasil.

Quadro 21 - Ranking dos 15 cursos da e-Tec Brasil que registraram maior número de matrículas por regiões entre os anos de 2008 a 2015

CURSOS	CO	NE	N	SE	S	Total Geral
Técnico em Segurança do Trabalho	10.769	14.058	1.057	10.765	379	37.028
Técnico em Administração	8.626	11.616	1.225	11.486	3.033	35.986
Técnico em Secretaria Escolar	3.257	6.554	3.772	11.209	1.922	26.714
Técnico em Informática	1.324	16.102	1.366	5.833	1.144	25.769

Técnico em Serviços Públicos	5.901	5.571	2.777	8.168		22.417
Técnico em Meio Ambiente	4.035	2.251	1.576	6.267	691	14.820
Técnico em Agente Comunitário de Saúde	976	1.458	1.490	7.316	3.238	14.478
Técnico em Informática para Internet	301	3.228	3.066	4.820	2.646	14.061
Técnico em Multimeios Didáticos	1.403	2.396	1.856	5.929	2.028	13.612
Técnico em Alimentação Escolar	3.444	2.749	1.970	4.080	1.365	13.608
Técnico em Infraestrutura Escolar	6.904	3.118	1.572	1.231	636	13.461
Técnico em Logística	3.753	5.032	621	1.327	928	11.661
Técnico em Transações Imobiliárias	580	307	36	3.338	2.103	6.364
Técnico em Agropecuária		3.385	844	1.946		6.175
Técnico em Secretariado	1.656	1.628	489	1.254	616	5.643
Total Parcial	52.929	79.453	23.717	84.969	20.729	261.797

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

A concentração de vagas nos cursos de Segurança do Trabalho; Administração; Informática; Serviços Públicos; Meio Ambiente; Logística e Transações Imobiliárias se vinculam a demanda de postos de trabalho gerados pelo Programa Minha Casa Minha Vida (2009)⁹⁶ e antes ainda pelo PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) que a partir de 2007 promoveu por meio do BNDES o financiamento de empresas, indústrias e prestadores de serviços da área da construção civil e setores imobiliários, para a execução de obras em infraestrutura social, urbana, logística e energética do país, assim os respectivos trabalhadores se viram na empreita em se candidatar ou manter os novos postos de trabalhos gerados, atendendo os pré-requisitos de formação para as funções que exerceriam, assim os cursos a distância se revelavam como uma dessas possibilidades, em meio a emergência do mercado e de produção que se instalava no país.

O curso de Agente Comunitário da Saúde também responde a uma demanda levantada pelo governo federal no âmbito da “Estratégia Saúde da Família” (ESF/MS)⁹⁷ do Ministério da Saúde. O Programa Saúde da Família, ganha maior visibilidade e incorporou à presença obrigatória de Agentes Comunitários de Saúde a equipe multiprofissional (equipe de Saúde da Família – eSF). Outro fator

⁹⁶ Ver sobre em: < <http://www.minhacasaminhavida.gov.br/sobre-o-programa.html>>. Acesso em: maio de 2016.

⁹⁷ “A Estratégia Saúde da Família (ESF) visa à reorganização da atenção básica no País, de acordo com os preceitos do Sistema Único de Saúde, e é tida pelo Ministério da Saúde e gestores estaduais e municipais como estratégia de expansão, qualificação e consolidação da atenção básica por favorecer uma reorientação do processo de trabalho com maior potencial de aprofundar os princípios, diretrizes e fundamentos da atenção básica, de ampliar a resolutividade e impacto na situação de saúde das pessoas e coletividades, além de propiciar uma importante relação custo-efetividade” (BRASIL, s/d, s/p). Disponível em: < http://dab.saude.gov.br/portaldab/ape_esf.php>. Acesso em: abr. 2016.

que estimulou a procura pela formação incide também pela regulamentação da profissão por meio da Lei nº 11.350 de 5 de outubro de 2006.

Já os cursos de Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar, Multimeios Didáticos e Secretaria Escolar, atendem exclusivamente a demanda levantada pelo PROFUNCIÁRIO a então Rede e-Tec Brasil.

O Profuncionário por ser constituído como uma política de formação dos profissionais não docentes da educação básica, prevista na LDB e com metas estipuladas pelo Plano Nacional de Educação, se configurou, portanto como demanda obrigatória de formação desses trabalhadores, portanto a quantificação de matrículas desses cursos se torna notória no contexto da Rede e-Tec.

Observamos ainda que os 04 (quatro) cursos do Profuncionário estão entre os 15 (quinze) maiores, nas posições 3º, 9º, 10º e 11º respectivamente, onde juntos somam 67.395 (sessenta e sete mil trezentos e noventa e cinco) matrículas, equivalendo a 19,69% do total da rede e 25,74% dos quinze maiores.

Ao observarmos as instituições com o maior número de matrículas (Quadro 22), constatamos que as 10 (dez) maiores totalizam 175.796 (cento e setenta e cinco mil setecentos e noventa e seis) matrículas, equivalendo a 51,36% do total da rede.

Quadro 22 – Ranking das 10 instituições que registraram maior número de matrículas em curso da e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015

Instituições	Matrículas
INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS	34.740
INSTITUTO FEDERAL GOIANO	26.784
INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS	22.559
ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PROFESSOR AGAMEMNOM MAGALHÃES	21.536
INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ	14.495
INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS	11.715
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO	11.583
INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE	11.439
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA	10.996
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL	9.949
Total Parcial	175.796

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

O Quadro 23 classificou as dez instituições que registraram o maior número de cursos do Profuncionário. Nesta, constatamos que as 10 (dez) maiores somam 48.060 (quarenta e oito mil e sessenta) matrículas, equivalendo a 71,31% do total de

matrículas nos cursos do Profucionário e 14,04% do total de matrículas da rede.

Quadro 23 - Ranking das 10 instituições que registraram o maior número de matrículas em cursos do Profucionário entre os anos de 2011 a 2015

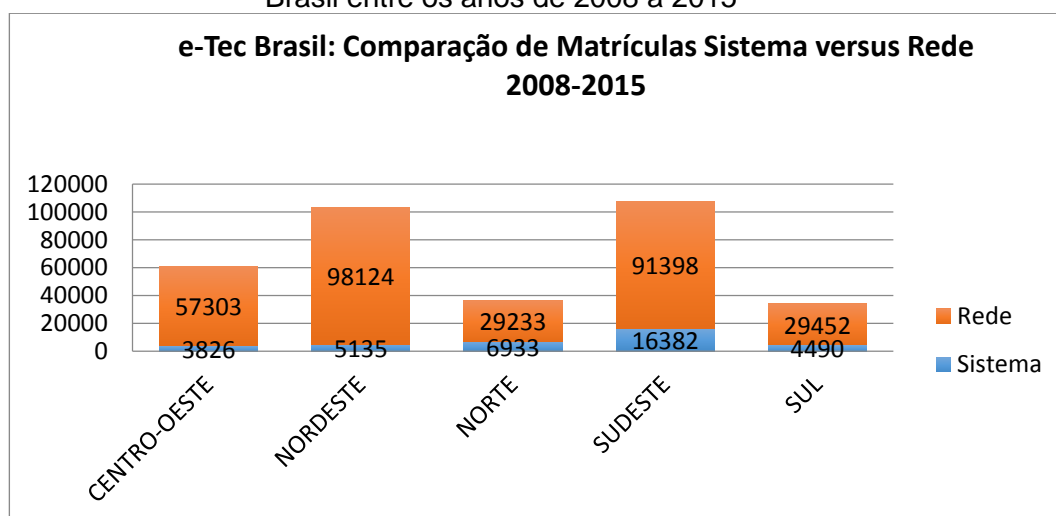
Instituições Ofertantes do Profucionário	Matrículas
INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS	15.128
INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO	8.395
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS	4.822
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA	3.521
INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE	3.241
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO	2.841
INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ	2.814
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA	2.572
INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS	2.541
INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE	2.185
Total Parcial	48.060

Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Observamos ainda que as matrículas dos cursos do Profucionário equivalem a 43,54% das matrículas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, instituição com maior número de matrículas nos dois levantamentos.

Numa relação geral de matrículas registradas da e-Tec Brasil entre a condição de Sistema e depois na condição de Rede, temos o seguinte saldo apresentado pelo Gráfico 17:

Gráfico 17 – Comparação do registro de matrículas entre Sistema e-Tec versus Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015



Fonte: SISTEC/MEC (2015). Elaborado pela autora.

Das 342.276 matrículas durante todo o período de existência, praticamente

90% foram registradas a partir do momento em que a e-Tec Brasil passou a compor-se como iniciativa do PRONATEC.

2.1.4 Profissionais dos cursos da Rede e-Tec Brasil

Os profissionais que atuam na oferta de cursos da e-Tec, tinham suas vinculações estabelecidas pela Lei nº 11.273/2006 e Resoluções CD/FNDE nº 36/2009 e 18/2010. Essa legislação regulamentava a contratação de coordenadores, professores e tutores desde a criação da e-Tec Brasil em 2007 e estariam vigentes até a presente data⁹⁸. Portanto nesse cenário, não adotaremos o tratamento entre diferenciações na relação sistema e rede. Lembrando que a lei e as resoluções se aplicavam somente a vinculação de profissionais na esfera das redes públicas de ensino, que atuaram em cursos da e-Tec Brasil, as instituições privadas conveniadas a rede, recebiam o valor da hora-aluno já contabilizadas despesas e pagamentos ao que se refere à contratação de corpo técnico, administrativo e pedagógico para consecução das atividades do programa (BRASIL, 2013, 2016).

A Lei nº 11.273/2006 tem sua origem no Projeto de Lei nº 5463/2005, justificada na Exposição de Motivos nº 24/2005 da Câmara dos Deputados, sob os seguintes argumentos:

O desafio central de hoje para a Educação Básica, depois da quase universalização do Ensino Fundamental, é investir na qualidade de forma a garantir que a escola seja um espaço em que, de fato, se ensine com eficiência e eficácia. Para a qualificação de recursos humanos para a docência, os projetos de pesquisa e desenvolvimento de metodologias educacionais permitirão que professores atuem como consultores “*ad hoc*” nas matérias que forem de interesse no processo de implantação de programas de formação e qualificação de docentes em todos os níveis de ensino, assim como participar da análise, acompanhamento e avaliação das diversas iniciativas e dos subsídios para as definições de diretrizes gerais das ações de formação apoiadas ou promovidas pelo MEC. Também caberá aos bolsistas a produção do conhecimento e elementos educacionais necessários à implementação das ações propostas. Todavia, [...], os professores não possuem condições

⁹⁸ Cabe relatar que as legislações elencadas manterão a sua validade a conclusão de ofertas de cursos da Rede e-Tec iniciados até o ano de 2015. Com a promulgação das Portarias nº Portarias Ministeriais/MEC nº 817 e nº 1.152 em dezembro de 2015, que dispõem sobre a oferta da Bolsa Formação no âmbito do Pronatec, na Rede e-Tec Brasil e Profucionário, as relações referente a contratação de bolsistas será alterada.

financeiras para arcar com custos de manter-se nos cursos de formação ou participar de qualquer das fases de sua execução. A capacidade daqueles programas para atingir os extratos mais carentes dentre os professores fica severamente limitada pelas dificuldades financeira dos mesmos, a não ser que se lhes conceda bolsa de estudo e de pesquisa a fundo perdido (CÂMARA, 2005, s/p.).

Para tanto a Lei nº 11.273 de 6 de fevereiro de 2006, autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica, desenvolvidos pelo Ministério da Educação, incluindo os realizados na modalidade a distância. Nos seus Art. 1º; 2º e 6º, delimitam a concessão de bolsas a profissionais da educação que atuavam na:

- a) formação inicial em serviço de professores da educação básica (EB) não titulados;
- b) formação continuada de professores da EB; e
- c) participação de professores em projetos de pesquisa e pesquisa e de desenvolvimento de metodologias educacionais na área de formação inicial e continuada de professores para a educação básica e para o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Podiam ser candidatos à bolsa, professores em efetivo exercício do magistério das redes públicas nos programas que a lei especifica (BRASIL, 2006).

O MEC, e as secretarias no âmbito de seus programas regulamentaram as exigências para consecução do pagamento de bolsas aos beneficiários que se candidataram as vagas existentes. No caso de professores que se candidataram as vagas dos cursos da Rede e-Tec Brasil, deveriam atentar as Resoluções CD/FNDE nº 36/2009⁹⁹ e 18/2010¹⁰⁰, bem como ao que regram os manuais de gestão da rede (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, 2016b).

A vinculação de coordenadores; professores e tutores dadas nas resoluções, especificam os tipos de funções a que se destinam as bolsas, suas respectivas atribuições; os respectivos valores a serem pagos para cada atividade desempenhada; o termo de compromisso do bolsista que remete ao ajuste

⁹⁹ Ementa: “Estabelece orientações, diretrizes, critérios e normas para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil)” (FNDE, 2009, s/p).

¹⁰⁰ Ementa: “Altera a Resolução CD/FNDE nº 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil)” (FNDE, 2010, s/p).

estabelecido entre as partes; as obrigações do MEC, do FNDE, da SETEC e das instituições com relação aos bolsistas selecionados (FNDE, 2009, 2010).

A seleção e contratação decorreu por conta das unidades proponentes de Cursos e-Tec, mediante a solicitação de recursos para esse processo no Plano de Trabalho Anual (PTA). Já a execução de pagamento mensal em conta bancária, decorreu em relação direta do bolsista com o FNDE. Para tanto, as instituições mediante aos servidores selecionados, informavam mensalmente os lotes de números de Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) dos beneficiários ao FNDE no Sistema de Gerenciamento de Bolsas (SGB), para que este executasse a operação financeira de pagamento ao bolsista, com ordem de pagamento individual e intransferível no Banco do Brasil, como versava a resolução de 2009 nos:

Art. 8º As bolsas de que trata essa Resolução serão pagas pelo FNDE/MEC diretamente aos bolsistas dos cursos técnicos profissionalizantes na modalidade a distância no âmbito do Programa e Tec Brasil, por meio de crédito em conta-benefício aberta em agência do Banco do Brasil S/A indicada especificamente para esse fim e mediante assinatura, pelo bolsista, de Termo de Compromisso [...]. Art. 10. O pagamento das bolsas do Programa e-Tec Brasil dar-se-á pela transferência direta dos recursos aos destinatários, por meio de depósito em conta-benefício específica, aberta pelo FNDE em agência do Banco do Brasil S/A indicada pelo bolsista entre as cadastradas no SGB (FNDE, 2009, s/p).

Por se tratarem de bolsas de estudos e pesquisa, nos termos do Ministério da Fazenda e no âmbito da Receita Federal, não incidiam sobre esses valores imposto de renda, conforme esclarece o manual de perguntas e repostas da Receita Federal (2016):

BOLSA DE ESTUDOS 271 — São isentos do imposto sobre a renda os rendimentos recebidos a título de bolsa de estudos? Sim, desde que caracterize doação, ou seja, quando recebidos exclusivamente para proceder a estudo ou pesquisa e o resultado dessas atividades não represente vantagem para o doador e não caracterize contraprestação de serviços. Os rendimentos isentos recebidos a título de bolsa de estudos não justificam acréscimo patrimonial. Atenção: Não caracterizam contraprestação de serviços nem vantagem para o doador, para efeito desta isenção, as bolsas de estudo recebidas pelos médicos residentes, nem as bolsas recebidas pelos servidores das redes públicas de educação profissional, científica e tecnológica que participem das atividades do Pronatec. (Lei nº 9.250, de 26 de dezembro de 1995, art. 26; Decreto nº 3.000, de 26 de março de 1999 – Regulamento do Imposto sobre a Renda RIR/1999, art. 39, inciso VII; Instrução Normativa RFB nº 1.500, de 29 de outubro de 2014, art. 14º, inciso I) (BRASIL, MF, SRF, 2016, p.

127).

A lei e as resoluções esclarecem que o bolsista desempenharia suas funções em jornadas que não se sobreponham aos horários em que atua na condição de servidor, bem como não poderia acumular bolsas de estudos no âmbito do programa e de beneficiário do FNDE, ou seja, cada CPF só terá direito a uma vinculação/mês enquanto bolsista (FNDE, 2009, 2010).

Assim como, por ser remunerado na forma de bolsa de estudo ou pesquisa e no entendimento dos órgãos públicos “não caracterizar contraprestação de serviços” - sem estabelecimento de vínculo empregatício (e as normas que incidem sobre esse tipo de vínculo) - o benefício podia ser cessado a qualquer tempo e sob qualquer circunstância que impedisse a continuidade de realização das atividades por parte do bolsista, ou por parte da instituição se julgasse necessário, desde que atendidas às normas estabelecidas nas resoluções e nos seus respectivos processos de seleção (FNDE, 2009).

A concessão de bolsas de estudo e pesquisas destinadas a Rede e-Tec, tinha participação nas execuções financeiras vinculadas às ações orçamentárias no âmbito do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão que indicamos na outra seção, sem conseguirmos até a presente data quantificar em que percentualidade.

Numa composição entre as resoluções e o Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil (2013), a organização referentes aos bolsistas vinculados ao programa/iniciativa encontrava-se disposta do seguinte modo:

Quadro 24 - Organização dos bolsistas vinculados à Rede e-Tec Brasil

FUNÇÃO	VALOR (R\$)	PRÉ REQUISITOS MÍNIMOS	ATRIBUIÇÃO	QUANTIDADE
Coordenador geral nível I	1.500,00	3 anos de magistério superior	Atuar nas atividades de coordenação e apoio aos pólos presenciais e no desenvolvimento de projetos de pesquisa da e-Tec	1 por Instituição*
Coordenador geral nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		
Coordenador geral adjunto nível I	1.400,00	3 anos de magistério superior	Apoiar o coordenador-geral no desenvolvimento das ações de coordenação e apoio aos pólos presenciais e, no desenvolvimento de projetos de pesquisa e desenvolvimento de metodologias de ensino relacionados aos cursos e programas da e-Tec	1 e-Tec Geral 1 e-Tec Profuncionário 1 e-Tec Idiomas Sob avaliação técnica e acadêmica da Coordenação do e-Tec.
Coordenador geral adjunto nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		

Coordenador de curso nível I	1.400,00	3 anos de magistério superior	Atuar nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos	1 por curso ofertado.**
Coordenador de curso nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		
Coordenador de polo	1.100,00	3 anos de magistério na Educação Básica	Responsável pela coordenação do pólo de apoio presencial	1 por polo
Coordenador de tutoria nível I	1.300,00	3 anos de magistério superior	Atuar nas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos	1 coordenador de tutores para cada 15 tutores.*** Sob avaliação técnica e acadêmica da Coordenação do e-Tec.
Coordenador de tutoria nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		
Professor pesquisador nível I	1.300,00	3 anos de magistério superior	Atuar nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados	1 para cada 15 horas
Professor pesquisador nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		
Professor pesquisador conteudista nível I	1.300,00	3 anos de magistério superior	Atuar nas atividades de elaboração de material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados	1 para cada 15 horas
Professor pesquisador conteudista nível II	1.100,00	Nível superior e 1 ano de magistério; ou formação na área ou vínculo a programa de pós graduação		
Tutor a distância e Tutor presencial	765,00	Nível médio e 1 ano de magistério	Exercício das atividades típicas de tutoria	1 tutor a distância para cada 25 alunos matriculados. 1 tutor presencial para cada 25 alunos matriculados. ****

Legenda do original: ** Opcional; ** Na primeira oferta do curso, o Coordenador do Curso poderá receber 3 bolsas antes do início das aulas; *** Na primeira oferta do curso, o Coordenador do Curso poderá receber 3 bolsas antes do início das aulas". Convênio do BB com o FNDE: Convênio 134 (SETEC/MEC, 2013, s/p.)

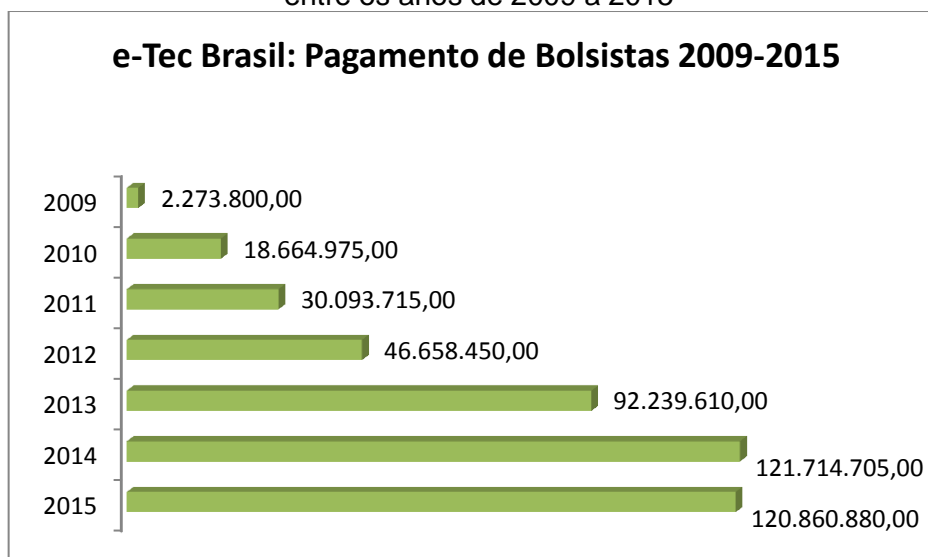
Fonte: FNDE (2010) e BRASIL, MEC, SETEC (2013b). Elaborado pela autora.

Mesmo que várias funções correspondam a dois níveis de classificação, com valores diferenciados em detrimento da formação ou tempo de experiência em magistério, as atribuições e exigências de execução das atividades para os dois níveis eram igualmente correspondentes.

No período de 2009 a 2015 toda a Rede contou com 77.215 (setenta e sete mil duzentos e quinze) bolsistas, cujo valor total de bolsas correspondeu a uma

despesa de R\$ 432.506.135,00 (quatrocentos e trinta e dois milhões, quinhentos e seis mil cento e trinta e cinco reais).

Gráfico 18 – Valores totais (em R\$) executados em pagamento de bolsistas da e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015

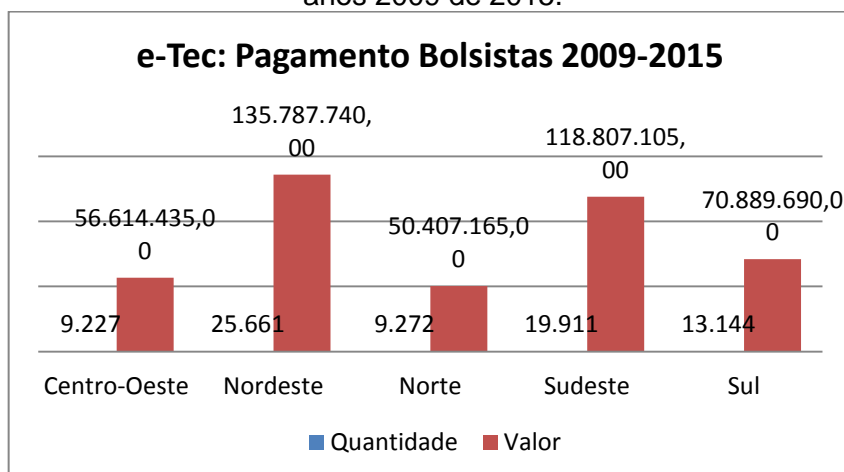


Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

Observamos no Gráfico 18 que o ano de 2014 despendeu o maior volume de pagamentos, a um total de 19.750 bolsistas, muito embora o ano de 2015 ter registrado um total de 20.005 bolsistas, o que possivelmente correspondeu a uma vinculação de bolsistas na condição de tutores e a funções com valores menores.

Elaboramos um Gráfico (19), para visualizarmos a relação entre valores pagos e total de bolsistas.

Gráfico 19 – Relação entre total e pagamento (em R\$) de bolsistas da e-Tec Brasil entre os anos 2009 de 2015.



Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

Conforme tendência observada nas diversas dimensões, o Nordeste concentrou o maior número de bolsistas e valores, seguido do Sudeste.

Importante destacar que esses recursos estão distribuídos em 30 (trinta) funções distintas, onde a função de Tutor Presencial e Tutor a distância foram as mais demandadas, com 23.348 e 20.848 bolsistas respectivamente, vinculados no período de 2009 a 2015.

Se distribuímos o total de bolsistas entre as funções existentes temos o seguinte Quadro (25):

Quadro 25 - Demandas das Funções de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015

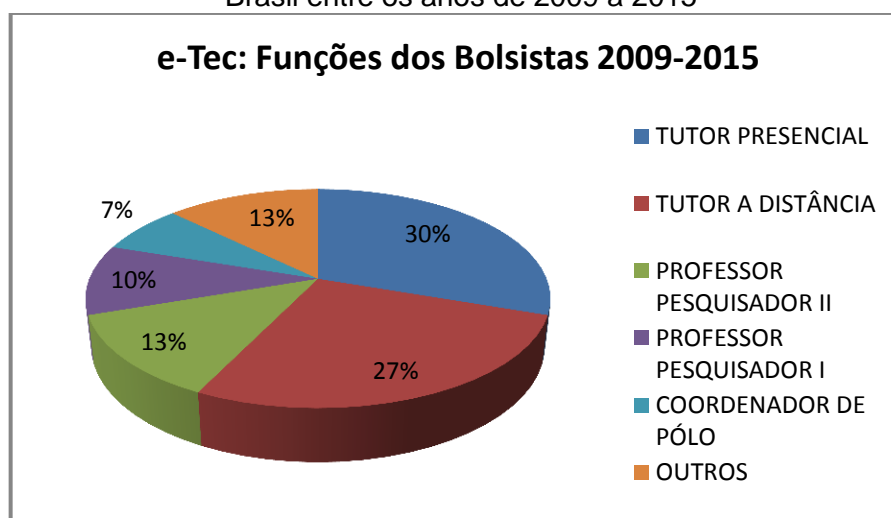
FUNÇÕES	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Coordenador Adjunto			6	14			
Coordenador de Curso I		93	115	213	314	383	381
Coordenador de Curso II		77	69	101	159	192	187
Coordenador de Pólo	142	240	352	764	1.198	1.394	1.447
Coordenador de Tutoria I		20	41	118	221	288	298
Coordenador de Tutoria II		47	69	140	230	332	398
Coordenador Geral			1	3			
Coordenador Geral Adjunto I		19	28	61	105	107	111
Coordenador Geral Adjunto II		19	26	42	55	55	42
Coordenador Geral I		33	38	68	70	72	59
Coordenador Geral II		21	16	14	15	14	14
Formador			5	1			
Pesquisador I Conteudista	57	108					
Pesquisador I Coord De Curso	53	65					
Pesquisador I Coordenador Gera	27	28					
Pesquisador I Formador	55	139					
Pesquisador II Conteudista	80	113					
Pesquisador II Coord Curso	49	63					
Pesquisador II Coord Geral	14	16					
Professor Formador II	97	209					
Professor Pesquisador Conteudista I		199	181	129	221	232	283
Professor Pesquisador Conteudista II		192	233	143	197	364	331
Professor Pesquisador Formador I		101		1		1	
Professor Pesquisador Formador II		165					
Professor Pesquisador I	69	315	593	925	1.701	2.132	2.253
Professor Pesquisador II	100	436	813	1.118	2.040	2.463	2.703
Supervisor de Curso			4	23			
Tutor			27	1			
Tutor a Distância	362	1.167	1.396	2.630	4.561	5.460	5.272

Tutor Presencial	497	1.142	1.246	2.612	5.364	6.261	6.226
Total Geral	1.602	5.027	5.259	9.121	16.451	19.750	20.005

Fonte: SGB/FNDE (2016). Quadro elaborado pela autora.

Esses números numa organização percentual são vistos conforme o Gráfico 20 na sequência:

Gráfico 20 – Distribuição percentual da demanda das funções dos bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2009 a 2015



Fonte: SGB/FNDE (2016). Gráfico elaborado pela autora.

A distribuição do total de bolsistas pelas regiões brasileiras reflete igual demanda, onde em todas as regiões o Tutor Presencial e o Tutor a distância contabilizam as funções com maior número de profissionais.

O Quadro 26 apresenta as dez instituições com maior número de bolsistas entre 2009 a 2015.

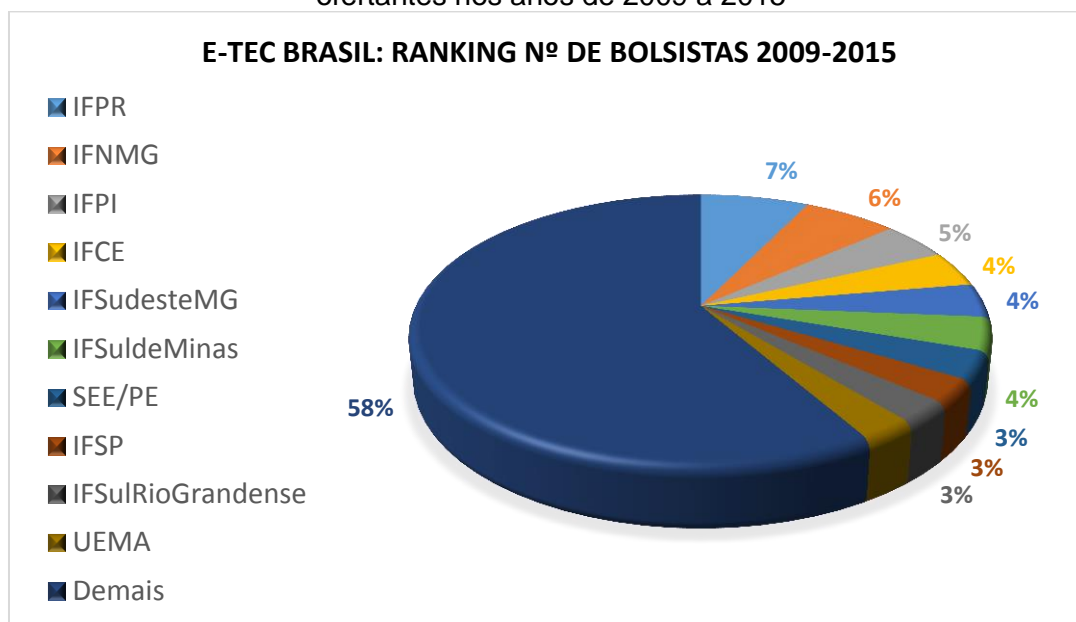
Quadro 26 – Distribuição de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015

Instituição	Nº de bolsistas
IFPR	5.587
IFNMG	4.855
IFPI	3.517
IFCE	3.254
IFSudesteMG	3.107
IFSuldeMinas	3.047
SEE/PE	2.582

IFSP	2.120
IFSulRioGrandense	2.038
UEMA	2.038
Demais	45.070

Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

Gráfico 21 – Distribuição percentual de Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015



Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora

Considerando que a e-Tec Brasil entre 2009 a 2015 contou com a participação de 62 instituições de ensino, as dez relacionadas no Quadro 26 respondem por 41,63% do total de bolsistas vinculados a iniciativa.

Quanto à distribuição dos valores pagos aos bolsistas da e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes, temos o seguinte saldo:

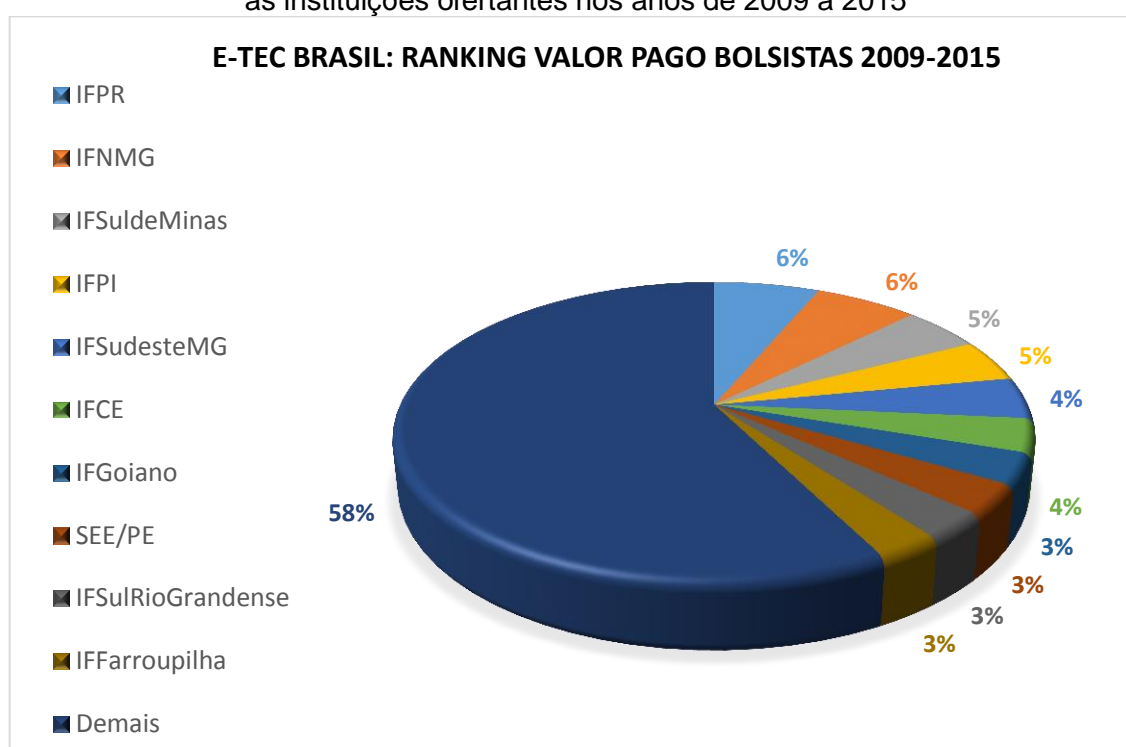
Quadro 27 – Distribuição da despesa com Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015

Instituição	Valor pago
IFPR	27.616.250,00
IFNMG	27.057.035,00
IFSuldeMinas	20.915.280,00
IFPI	19.545.845,00
IFSudesteMG	19.376.535,00
IFCE	15.655.550,00

IFGoiano	14.437.610,00
SEE/PE	13.976.740,00
IFSulRioGrandense	12.707.310,00
IFFarroupilha	12.331.745,00
Demais	248.886.235,00

Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

Gráfico 22 – Distribuição percentual da despesa com Bolsistas da Rede e-Tec Brasil entre as instituições ofertantes nos anos de 2009 a 2015



Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

Embora sejam semelhantes, os dois quadros e gráficos, se alteram em relação a posição de algumas das instituições, uma vez que os valores pagos aos bolsistas eram diferenciados de acordo com a função e o nível, bem como a distribuição do número de bolsistas nas instituições variou de acordo com o número de polos, cursos e turmas ofertadas.

Pelo fato do IFPR se destacar em ambas as condições, quanto ao número e despesas com bolsistas, desdobramos as informações desta instituição no que se referem cada função.

Quadro 28 – Distribuição do número bolsista e da despesa total (em R\$) com bolsistas da Rede e-Tec Brasil no IFPR referente aos anos de 2009 a 2015

Funções dos bolsistas no IFPR	Nº de bolsistas	Valor pago
COORDENADOR DE CURSO I	63	614.600,00
COORDENADOR DE CURSO II	22	104.500,00
COORDENADOR DE PÓLO	616	5.249.700,00
COORDENADOR DE TUTORIA I	58	452.400,00
COORDENADOR DE TUTORIA II	30	178.200,00
COORDENADOR GERAL ADJUNTO I	30	203.000,00
COORDENADOR GERAL ADJUNTO II	27	163.900,00
COORDENADOR GERAL I	8	69.000,00
COORDENADOR GERAL II	2	16.500,00
PESQUISADOR II CONTEUDISTA	16	27.900,00
PESQUISADOR II COORD CURSO	5	15.300,00
PESQUISADOR II COORD GERAL	2	7.200,00
PROFESSOR FORMADOR II	7	10.800,00
PROFESSOR PESQUISADOR CONTEUDISTA I	66	332.800,00
PROFESSOR PESQUISADOR CONTEUDISTA II	198	755.700,00
PROFESSOR PESQUISADOR FORMADOR II	19	20.900,00
PROFESSOR PESQUISADOR I	317	1.727.000,00
PROFESSOR PESQUISADOR II	1.239	5.930.400,00
TUTOR A DISTÂNCIA	1.456	5.190.345,00
TUTOR PRESENCIAL	1.406	6.546.105,00
Total Geral	5.587	27.616.250,00

Fonte: SGB/FNDE (2016). Elaborado pela autora.

As funções que mais absorveram as despesas e concentraram bolsistas no IFPR, correspondem àquelas relacionadas à execução direta dos cursos nos polos de apoio presencial e na confecção e produção dos materiais didáticos e pedagógicos dos cursos ofertados, ou seja, nas funções de coordenações de polos, professores pesquisadores e de tutoria.

De um modo geral percebemos que a forma de organização regada pela e-Tec Brasil, incidiu com peso maior sobre a vinculação de bolsistas a partir de 2010 e 2013 respectivamente.

Contudo se torna evidente que as atividades atribuídas aos professores na consecução das propostas de cursos no âmbito da Rede e-Tec, em pouco ou quase nada se diferenciam daquelas que compõem suas atividades profissionais nas condições de servidores públicos, ou seja, as atividades de bolsista demanda os mesmos esforços e empenhos sem contar com as mesmas garantias que a

profissão regulamentada se propõe a cumprir, uma cadência ao barateamento, a ampliação da jornada de trabalho, ao acúmulo de tarefas, a desregulamentação e precarização desse trabalhador, da profissão docente e do processo educativo, em uma relação de mais uma mercadoria a ser negociada em meio a tantas outras (ANTUNES, 2011; CIAVATTA, LEHER, 2011).

Se nos reportamos às reformas do estado na década de noventa, o Banco Interamericano de Desenvolvimento recomenda a adoção de “[...] mecanismos capazes de incentivar os servidores públicos a melhorar seu desempenho e a agir com mais flexibilidade” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. III, *apud* DEITOS, 2011, p. 123), ao passo que “[...] a atual capacidade de financiamento é insuficiente para viabilizar alternativas mais ousadas de ampliação da oferta e melhoria da qualidade da educação” (IPEA, 2011, p. 17), fazem com que medidas como essa só recebam preceitos na direção de um caráter privatista e de terceirização, a serem incorporados pelas escolas e naturalizados pelos trabalhadores.

2.1.5 Gestão dos recursos financeiros

Nesta parte da pesquisa trabalhamos com os aspectos que trataram do financiamento das ações executadas pela Rede e-Tec Brasil. Entretanto as informações financeiras apresentadas correspondem ao período de 2011/2012 a 2014, por meio dos dados obtidos do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI) e do Sistema de Assistência a Programas e Projetos Educacionais (SAPENET) no que se refere a essa iniciativa.

Desse modo faremos uma breve explanação do que se previa enquanto ações financiáveis da e-Tec Brasil entre os anos de 2007 a 2010/2011, para então passar a apresentação da sistemática de funcionamento e financiamento na condição de Rede a partir do final de 2011.

2.1.5.1 No âmbito do Decreto nº 6301/2007

No âmbito do Decreto nº 6.301/2007, com referência ao Art.7º e 8º, o Ministério da Educação prestaria apoio técnico e financeiro para consecução das

ações da e-Tec Brasil, disciplinando critérios e procedimentos para sua efetivação.

Ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE coube estabelecer orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, vinculando-as à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e à Secretaria de Educação a Distância do MEC¹⁰¹, por meio da Resolução CD/FNDE nº 29/2008.

As ações financiáveis¹⁰² do Sistema e-Tec Brasil correram por conta da dotação orçamentária consignadas ao MEC e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), contabilizadas na dimensão de outros dois programas¹⁰³ o “Brasil Escolarizado” e “Programa de Valorização de professores e Trabalhadores da Educação Básica”.

Assim a Resolução CD/FNDE nº29/2008, no seu Art. 16, definiu que a utilização dos recursos era limitada ao que tem estrita relação com a implementação do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil custeando despesas referentes à:

Art. 16 [...]. I – coordenação acadêmica e administrativa do Programa; II – deslocamento da equipe técnica para encontros presenciais; III – insumos acadêmico-administrativos; IV – passagens nacionais e diárias, observados os termos do Decreto nº 5.992, de 19 de dezembro de 2006; V – contratação de Pessoa Física; VI – contratação de Pessoa Jurídica; VII – capital: i) material permanente; ii) material bibliográfico. Parágrafo único – Os itens de capital serão alocados na instituição proponente sob a responsabilidade, manutenção e guarda do coordenador / instituição responsável pelo projeto; VII – produção de material didático. § 1º As despesas a que se refere o Caput deste artigo deverão estar descritas e quantificadas física e financeiramente no Plano de Trabalho Anual (PTA), que será disponibilizado pelo FNDE para preenchimento pelas instituições, via sistema SAPENET, no endereço www.fnde.gov.br (FNDE, 2008, s/p.).

Uma organização entre itens de custeio e capital¹⁰⁴. Os recursos de custeio

¹⁰¹ A redação da ementa foi dada pela Resolução CD/FNDE nº 55/2009.

¹⁰² Nos termos da Resolução CD/FNDE nº 29 de 24 de junho de 2008, que estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e à Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, nos exercícios de 2008/2009.

¹⁰³ Fonte: Edital nº 01/2007 SEED/SETEC/MEC

¹⁰⁴ Os exemplos de itens de custeio são: aquisição de “[...] papel, cartolina, material de limpeza, giz, tinta de parede, fita de vídeo virgem, material para manutenção e reparo das instalações elétricas, hidráulicas e sanitárias (fios, tomadas, interruptores, canos, conexões etc); e contratação de serviços para realização de pintura do prédio, reparos nas instalações elétricas, hidráulicas e sanitárias, e reparo de equipamentos, desde que não sejam contratados servidores que tenham vínculo com a administração pública de qualquer esfera de governo”. E itens de capital são: “aquisição de bebedouro, fogão, armário, ventilador, equipamento de informática, retroprojeto, projetor de slides,

são aqueles destinados “[...] à aquisição de bens e materiais de consumo e à contratação de serviço para a realização de atividades de manutenção, necessários ao regular funcionamento da escola” (FNDE, 2016b, s/p). Já os “[...] recursos de capital são aqueles destinados a cobrir despesas com a aquisição de equipamentos e material permanente para as escolas, que resultem em reposição ou elevação patrimonial” (FNDE, 2016b, s/p).

Ficava vedada por conta disso o uso dos recursos à cobertura de despesas com: energia elétrica, água, telefone; custo da elaboração do projeto institucional a ser apresentado para o processo de seleção como participante do programa; publicidade; tarifas ou taxas bancárias, juros ou correção monetária de pagamentos ou de recolhimentos fora dos prazos; pagamento de dividendos ou recuperação de capital investido; taxas de administração, gerência ou similar; serviços de consultoria ou assistência técnica realizados por servidores ou instituições pertencentes a administração pública de qualquer esfera; e distribuição de bolsas de estudo para professores participantes dos cursos. Essas despesas eram entendidas como a contrapartida que as instituições assumiam ao ofertarem cursos no âmbito do programa e-Tec (Art. 17, Resolução CD/FNDE nº 29/2008).

As instituições públicas de ensino para se candidatarem nos termos do Edital nº 01/2007 SEED/SETEC/MEC e da Resolução CD/FNDE nº 29/2008, deveriam cumprir as seguintes obrigações: a) formalizar a sua participação no Programa por meio da assinatura de Acordo de Cooperação Técnica; b) estar cadastrada junto ao FNDE; c) quando se tratar de instituição federal, apresentar ao FNDE plano de trabalho simplificado; d) quando se tratar de instituição estadual ou municipal, apresentar ao FNDE plano de trabalho completo, bem como a documentação para habilitação, a comprovação de adimplência junto aos órgãos federais e demonstração de capacidade de cumprimento das obrigações estabelecidas no convênio; e) firmar Termo de Adesão ao Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, manifestando sua concordância com os parâmetros da Resolução; f) cumprir todas as normas de execução das ações previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, bem como registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais; g) garantir à SEED, SETEC e ao FNDE acesso a todas as

informações pertinentes à implementação do objeto do convênio ou do PTA simplificado, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação; e h) estruturar cursos destinados à formação continuada, a serem oferecidos aos professores formadores e tutores que abordem aspectos teóricos e operacionais, como: educação a distância, conceitos, estrutura, metodologia e proposta pedagógica do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil.

Um ponto que nos chama à atenção na apresentação feita até agora é que enquanto para as instituições pertencentes às redes estaduais a exigência documental e formal era mais expressiva e ampliada, para as redes federais se estabelece uma relação mais simplificada e direta, pois se entendia que ao pertencerem à mesma esfera do mantenedor estavam dispensadas de algumas formalidades mais restritivas, por constarem em seus órgãos e sistemas de controle e gestão.

Destacamos nesta subseção que em virtude da troca de gestores (coordenadores, diretores e secretário) do programa na SETEC, no período de transição de sistema para rede, não conseguimos obter informações quantitativas detalhadas quanto ao repasse de recursos às instituições conveniadas no período de 2008 a 2010.

2.1.5.2 Na condição de Rede e-Tec Brasil

Quando da promulgação do Decreto nº 7.589/2011, onde a e-Tec, se constituiu enquanto rede dentre as iniciativas do PRONATEC, continuou a remeter ao MEC, nos termos do Art. 7º e 8º a obrigação em prestar apoio técnico e financeiro para consecução das ações e atividades da Rede e-Tec Brasil. O Ministério por sua vez, por meio da SETEC/MEC disciplinou critérios e procedimentos para sua efetivação. O Decreto definiu que:

Art. 8º As despesas decorrentes da implantação e implementação da Rede e-Tec Brasil correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Parágrafo único. O Ministério da Educação e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação deverão compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação profissional com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação, empenho e de

pagamento da programação orçamentária e financeira, definidos pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (BRASIL, 2011a, s/p.).

Assim, os demais critérios e procedimentos foram regulamentados e disciplinados em primeira instância pelas: a) Resolução CD/FNDE nº 05 de 30 de março de 2012, que estabelece orientações e diretrizes para apoio financeiro aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica - PROFUNCIÁRIO, e b) Resolução CD/FNDE nº 06 de 10 de abril de 2012 que estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições participantes da Rede e-Tec Brasil, vinculadas à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

E num segundo momento pelos Manuais de Gestão versão preliminar de julho de 2013 e Versão Preliminar 1.2 de Abril de 2016 (esse último em processo de publicação de portaria).

Destacamos que as alterações promovidas pela Resolução CD/FNDE nº06/2012, em relação à Resolução CD/FNDE nº29/2008, compreenderam o tocante: a) as obrigações das instituições: supressão da solicitação as instituições federais em apresentarem plano de trabalho simplificado; b) a utilização dos recursos: supressão do parágrafo único que tratava dos itens de capital vinculando sua alocação na instituição proponente e c) ao artigo que trata da não cobertura de despesas com os recursos do programa: foram suprimidos os itens relacionados às despesas com energia, água e afins; pagamento de serviços de consultorias ou assistência técnica realizada por servidores, ou órgãos da administração pública e distribuição de bolsas de estudo para professores participantes dos cursos oferecidos.

Contudo o Manual de Gestão (versão preliminar de julho de 2013) regulamentou que eram vedados repasses para apoio financeiro em relação às despesas elencadas pela resolução de 2008, acrescido de “[...] despesas com locomoção regular de alunos e compra de software, em virtude do MEC adotar o uso de software livre” (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, s/p.), mantendo a supressão que trata da “[...] distribuição de bolsas de estudos para professores participantes dos cursos oferecidos” (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, s/p.).

O Manual de Gestão também reforçou que Rede e-Tec Brasil somente

financeira despesas ligadas estritamente ao processo de ensino-aprendizagem do aluno, sendo que para oferta do curso era necessário que o polo já estivesse habilitado, com a infraestrutura completa (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b, TCU, 2015).

Desse modo, o modelo de financiamento de cursos da Rede e-Tec Brasil agrega recursos de custeio, capital e bolsa, utilizando-se dos recursos físicos e humanos da instituição e pólos de apoio presencial parceiros. Os docentes integrantes envolvidos na iniciativa recebem bolsa de pesquisa, nos termos da Lei 11.273/2006 e demais normatizações correlatas (TCU, 2015, p. 30).

Conforme o Manual de Gestão as ações financiáveis correspondiam, ao que nos aponta o Quadro 29:

Quadro 29 - Ações financiáveis para participantes da Rede e-Tec Brasil

Ação financiável	Descrição
Oferta do Curso	Envolve todas as despesas diretamente relacionadas com a oferta do curso, bem como os gastos com visitas da coordenação aos polos de apoio presencial, quanto às demais despesas com oferta do curso;
Produção e Reprodução de Material Didático	Visa ao financiamento de itens necessários à produção/reprodução de material pedagógico para os cursos. São contemplados itens como material de consumo, serviços de terceiros - pessoa jurídica e/ou pessoa física, produção de vídeo aulas para suporte aos cursos e outras mídias, como forma de dinamizar e estruturar a metodologia de ensino e o ambiente virtual de aprendizagem, sempre buscando o uso de recursos inovadores.
Seleção e Capacitação de Tutores	Divide-se em etapas distintas, envolvendo a seleção de tutores presenciais e a distância, como também a capacitação dos mesmos. Para a seleção de tutores, o recurso disponibilizado refere-se à publicação de edital de seleção, material de consumo e visita aos polos de apoio presencial para promover o processo seletivo. Tanto na seleção quanto na capacitação há o financiamento de diárias, passagens e material de consumo.
Bolsas	A definição para o pagamento de bolsas segue as resoluções do FNDE para a Rede e-Tec Brasil aprovadas para o financiamento das bolsas ¹⁰⁵ . As resoluções estabelecem as orientações e diretrizes para a concessão de bolsa de estudo e pesquisa para os coordenadores, docentes e tutores envolvidos na Rede e-Tec Brasil.

Fonte: BRASIL, MEC, SETEC (2013b). Adaptado pela autora.

No caso de oferta de cursos da Rede e-Tec por instituições do Sistema S, os documentos ressaltam que a transferência de recursos seria:

[...] feita ao departamento nacional de cada Serviço Nacional de Aprendizagem, e o montante de recursos a ser transferido será

¹⁰⁵ Resolução nº 36/2009 e nº 18/2010.

calculado a partir do total de vagas que o serviço nacional de aprendizagem se compromete a ofertar que serão convertidas em horas-aluno, e posteriormente, confirmadas pelas matrículas registradas no Sistec. O valor da hora-aluno para a Rede e-Tec Brasil, no âmbito do Sistema S, foi estabelecido em R\$ 4,50. A hora-aluno representa o custo médio dos cursos nos diversos eixos tecnológicos e modalidades da educação profissional e tecnológica, e seu valor abrange todas as despesas de custeio das vagas, inclusive a remuneração de profissionais envolvidos nas atividades da Rede e-Tec Brasil e o cumprimento de todas as responsabilidades atribuídas aos serviços nacionais de aprendizagem no âmbito da iniciativa. O total de horas-aluno será obtido multiplicando-se o número de vagas ofertadas e registradas no Sistec pela carga horária de cada curso, medida em horas de 60 minutos (TCU, 2015, p. 30).

Ou seja, no caso das instituições do Sistema S ao considerarmos como valor de referência R\$ 4,50 (quatro reais e cinquenta centavos) por aluno, “[...] o valor a ser financiado (VF) para os cursos, resultou da multiplicação do valor de referência (VR) pela carga horária total dos cursos (CHT) e pelo número de vagas ofertadas (NV)” (BRASIL, MEC, SETEC, 2016b, s/p). Supondo que a instituição ofereça 30 vagas em um Curso Técnico de nível médio em Farmácia, com carga horária mínima de 1200 horas, o cálculo seria assim contabilizado:

$$\begin{aligned} VF (?) &= VR (\text{R\$ } 4,50) \times CHT (1200\text{horas}) \times NV (30\text{vagas}) \\ VF &= \text{R\$ } 162.000 \text{ (cento e sessenta e dois mil reais).} \end{aligned}$$

A equipe de Diretoria de Integração das Redes de Educação Profissional e Tecnológica da SETEC/MEC; por meio de seus coordenadores e técnicos, analisava as propostas enviadas deferindo-as, indeferindo-as ou solicitando ajustes e por meio do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) geravam com a instituição executante um “TERMO DE COOPERAÇÃO/CONVÊNIO/AÇÃO DESCENTRALIZADA”¹⁰⁶ (Ação 8252 - Educação Profissional e Tecnológica a Distância).

O repasse de recursos às instituições públicas foi fundamentado no custo/aluno levando-se em consideração o total de polos de apoio presencial atendidos pelo curso, o total de vagas ofertadas, o total de disciplinas (por ano), a carga horária total e anual do curso e sua duração (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b).

Lembramos ainda, que a execução financeira da Rede e-Tec corresponderia à ação orçamentária do MPOG: 8252, entretanto como apresentado na seção que

¹⁰⁶ Ver modelo de termo de convênio no Anexo I.

trata do Pronatec, essa iniciativa teve participações em outras execuções orçamentárias, sendo nas ações de: a) Concessão de Bolsas de Apoio à Educação Básica (0000); b) Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica (0509); c) Concessão de bolsas de incentivo a formação de professores para a Educação Básica (0A30); d) Gerenciamento das Políticas de Educação (20RH); e e) Concessão de Bolsas de Apoio à Educação Básica (20RO) (TCU, 2015)¹⁰⁷.

No relatório do TCU (2015), foi constatado que: “Conforme entrevista com gestores da SETEC, desde 2011 não há repasse de recursos às redes estaduais de educação ou órgãos estaduais gestores de educação profissional e tecnológica” (TCU, 2015, p. 29).

O que nos leva a concluir que os dados financeiros que apresentamos a seguir, na referencia 2011 a 2014, correspondem ao financiamento da oferta de cursos em instituições da rede federal, caso as secretarias tenham mantido em funcionamento cursos da Rede e-Tec Brasil, o tem feito com dotação/recursos orçamentários próprios.

2.1.5.2.1 Sistemática de funcionamento de repasse

Quanto ao repasse de recursos, às instituições então conveniadas preenchem no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), os dados previamente calculados referentes aos custos totais por tipo de despesa. Após aprovação das previsões financeiras o sistema gera o termo de cooperação (convênio/ação descentralizada) (TCU, 2015).

O termo de cooperação gerado era encaminhado ao FNDE, para que se procedesse à descentralização dos créditos orçamentários à conta da instituição. Após esse processo ficava a cargo da SETEC acompanhar o repasse dos recursos, compatibilizando a execução registrada no SISTEC e o PTA institucional aprovado (TCU, 2015).

Ou seja, a SETEC/MEC acompanhava as instituições ofertantes por meio do SISTEC averiguando a execução do objeto, na relação entre recursos previstos e executados; registro de estudantes matriculados, carga horária do curso, quantidade

¹⁰⁷ Até a presente data não recebemos resposta de consulta feita ao e-SIC sobre o percentual de participação da Rede e-Tec nas ações orçamentárias do MPOG listadas.

de polos; registro dos atos de credenciamento das unidades de ensino e de seus respectivos polos e os atos de autorização de oferta de cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade a distância (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b).

Na prestação de contas da execução das ações financiáveis da Rede e-Tec Brasil, as instituições ofertantes preenchiam dois relatórios, um no SIMEC quanto ao cumprimento do objeto e o outro no Sistema de Gerenciamento de Prestação de Contas (SiGPC) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), referente as despesas financeiras (BRASIL, MEC, SETEC, 2013b; TCU, 2015).

Havendo necessidade a coordenação da SETEC/MEC após análise dos relatórios poderia anexar parecer de cumprimento do objeto, finalizando o termo de cooperação, ou então devolvia as instituições para ajustes (TCU, 2015).

2.1.5.2.2 Natureza das despesas e valores totais empenhados e executados

As ações financiáveis da Rede e-Tec Brasil estavam distribuídas por sete naturezas/itens de despesas, sendo: a) Diárias – Civil: 33901400; b) Material de consumo: 33903000; c) Passagens e despesas com locomoção: 33903300; d) Outros serviços de Terceiros – Pessoa Física: 33903600; e) Outros serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica: 33903900/44903900; f) Obrigações Tributárias e Contributivas: 33914700/33904700; e g) Equipamentos e material permanente: 44905200. As despesas compreendidas entre as letras de **a)** até **f)** correspondem a itens de custeio; a de letra **g)** a itens de capital.

Todas essas despesas, suas naturezas, seus códigos e funções eram previstas no Manual Técnico de Orçamento (MTO) do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). O manual cumpre a função “[...] de apoio aos processos orçamentários da União” (BRASIL, MPOG, 2014). Nesse contexto as despesas por natureza e os valores a serem empenhados e executados no âmbito da Rede e-Tec foram assim organizados:

Quadro 30 - Receita de despesas por natureza (financiamento e repasses de recursos) às ações financiáveis da Rede e-Tec Brasil

Código da Despesa no Manual Técnico Orçamentário	Natureza da despesa no Manual Técnico Orçamentário	Função da despesa no Manual Técnico Orçamentário (MTO)	Utilização no âmbito da Rede e-Tec Brasil.	Tipo de despesa no âmbito da Rede e-Tec Brasil	Valor de Referência por aluno	
					Cursos Técnicos de Nível Médio e Superiores Tecnológicos	Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC)
33901400	Diárias – Civil	Despesas orçamentárias com cobertura de alimentação e hospedagem do servidor público que se desloca de sua sede em objeto de serviço, em caráter eventual ou transitório, entendido como sede o município onde a instituição estiver instalada e onde o servidor tiver exercício em caráter permanente.	<ul style="list-style-type: none"> - Deslocamentos para atividades e aulas práticas; - Deslocamentos para processos seletivos de alunos; - - Deslocamentos para processos seletivos de tutores; - Deslocamentos para capacitações e treinamentos; - Deslocamentos para avaliação de polos de apoio presencial. 		Considerar como valor máximo R\$ 2.000,00 (dois mil reais), aluno-ano, para cursos técnicos de nível médio e superiores de tecnologia (período máximo de integralização 02 anos para Cursos Técnicos e 03 anos para Superiores de Tecnologia)	
33903000	Material de consumo	Despesas orçamentárias com material biológico, farmacológico e laboratorial; animais para estudo, corte ou abate; alimentos para animais; material de coudelaria ou de uso zootécnico; sementes e mudas de plantas; gêneros de alimentação; material de construção para reparos em imóveis; material de manobra e patrulhamento; material de proteção, segurança, socorro e sobrevivência; material de expediente; material de cama e mesa, copa e cozinha, e produtos de higienização; material gráfico e de Processamento de dados; aquisição de disquete; pen-drive; material para esportes e diversões; material para fotografia e filmagem; material para instalação elétrica e eletrônica; material para manutenção,	<ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de materiais e insumos para gestão acadêmica e aulas/atividades práticas. 	Custeio	Para cursos com carga horária total inferior a 1000 horas, o repasse correspondente ao segundo ano não poderá ultrapassar R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais).	Para cursos FIC, considerar como valor de referência R\$3,50 (três reais), aluno-hora.

		reposição e aplicação; material odontológico, hospitalar e ambulatorial; material químico; material para telecomunicações; vestuário, uniformes, fardamento, tecidos e aviamentos; material de acondicionamento e embalagem; bandeiras, flâmulas e insígnias e outros materiais de uso não duradouro.			
33903300	Passagens e despesas com locomoção	Despesas orçamentárias, realizadas diretamente ou por meio de empresa contratada, com aquisição de passagens (aéreas, terrestres, fluviais ou marítimas), taxas de embarque, seguros, fretamento, pedágios, locação ou uso de veículos para transporte de pessoas e suas respectivas bagagens.	<ul style="list-style-type: none"> - Locomoção para atividades e aulas práticas; - Locomoção para processos seletivos de alunos; - Locomoção para processos seletivos de tutores; - Locomoção para capacitações e treinamentos; - Locomoção para avaliação de polos de apoio presencial. 		
33903600	Outros serviços de Terceiros – Pessoa Física	Despesas orçamentárias decorrentes de serviços prestados por pessoa física pagos diretamente a esta e não enquadrados nos elementos de despesa específicos, tais como: remuneração de serviços de natureza eventual, prestado por pessoa física sem vínculo empregatício; estagiários, monitores diretamente contratados; gratificação por encargo de curso ou de concurso; diárias a colaboradores eventuais; locação de imóveis; salário de internos nas penitenciárias; e outras despesas pagas diretamente à pessoa física.	<ul style="list-style-type: none"> - Deslocamentos de Colaboradores eventuais para atividades/aulas práticas; - Serviços de Consultoria: <ul style="list-style-type: none"> a) Customização de materiais didático-pedagógicos; b) Processos seletivos c) Capacitações e treinamentos; d) Ambiente Virtual de EaD. 		
33903900	Outros serviços	Despesas orçamentárias decorrentes da	- Impressão de material didático		

e 44903900	de Terceiros – Pessoa Jurídica	prestação de serviços por pessoas jurídicas para órgãos públicos, tais como: fretes e carretos; locação de imóveis; locação de equipamentos e materiais permanentes; conservação e adaptação de bens imóveis; serviços de asseio e higiene; serviços de divulgação, impressão, encadernação; despesas com congressos, simpósios, conferências ou exposições.	e pedagógico; - Serviços Especializados.			
33914700 e 33904700	Obrigações Tributárias e Contributivas	Despesas orçamentárias decorrentes do pagamento de tributos e contribuições sociais e econômicas, exceto as incidentes sobre a folha de salários classificados como obrigações patronais, bem como os encargos resultantes do pagamento com atraso das obrigações de que trata este elemento de despesa.	- Imposto de Renda Retido na Fonte; - Imposto Sobre Serviços; - Seguridade Social.			
44905200	Equipamentos e material permanente	Despesas orçamentárias com aquisição de aeronaves; aparelhos de medição; aparelhos e equipamentos de comunicação; aparelhos, equipamentos e utensílios médico, odontológico, laboratorial e hospitalar; aparelhos e equipamentos para esporte e diversões; aparelhos e utensílios domésticos; armamentos; coleções e materiais bibliográficos; embarcações, equipamentos de manobra e patrulhamento; equipamentos de proteção, segurança, socorro e sobrevivência; instrumentos musicais e artísticos; máquinas, aparelhos e equipamentos de uso industrial;	- Aquisição de acervo bibliográfico; - Aquisição de mobiliário; - Aquisição de equipamentos para recepção e acesso a conteúdos pedagógicos; - Aquisição de equipamentos para laboratórios de aulas/atividades práticas.	Capital	Considerar o valor máximo de R\$ 1.000,00 (mil reais) aluno ano para técnicos e superiores, nas mesmas condições de tempo de integralização em relação as despesas de custeio. Para cursos inferiores a 1000 horas, considerar como valor máximo para o segundo ano R\$ 750,00 (setecentos e cinquenta reais)	Para cursos FIC, considerar como valor de referência R\$1,50 (um real e cinquenta centavos), aluno-hora.

		máquinas, aparelhos e equipamentos gráficos e equipamentos diversos; máquinas, aparelhos e utensílios de escritório; máquinas, ferramentas e utensílios de oficina; máquinas, tratores e equipamentos agrícolas, rodoviários e de movimentação de carga; mobiliário em geral; obras de arte e peças para museu; semoventes; veículos diversos; veículos ferroviários; veículos rodoviários; outros materiais permanentes.				
--	--	---	--	--	--	--

Fonte: UNESCO (2014); BRASIL, MEC, SETEC (2013b, 2016b); BRASIL, MPOG (2014). Elaborado pela autora.

Considerando as informações da tabela e a partir do Manual Gestão (versão preliminar de julho de 2013) o valor aluno/ano para cursos Técnicos de Nível Médio e Superiores Tecnológicos da Rede e-Tec Brasil, podia chegar ao montante de R\$ 3.000,00 (três mil reais)/ano, entre o valor máximo de R\$ 2.000,00 (dois mil reais)/ano em despesas de custeio e R\$ 1000,00 (mil reais)/ano em despesas de capital.

Considerando ainda, que o curso se estendesse por 2 anos, compreendendo uma carga horária maior que 1000h – no CNCT, os cursos possuem cargas horárias entre 800 a 1200h – o recurso disponibilizado por aluno corresponderia a um total máximo de R\$ 6.000,00 (seis mil reais) e no caso dos superiores tecnológicos poderia chegar ao montante de R\$ 9.000,00 (nove mil reais). No caso dos cursos técnicos com cargas horárias inferiores a 1000h, o custo total do aluno poderia alcançar o valor de R\$ 5.250,00 (cinco mil, duzentos e cinquenta reais).

Já os cursos FIC que possuem cargas horárias entre 160h a 400h, o investimento total por aluno ficaria no âmbito de R\$ 720,00 (setecentos e vinte reais), podendo alcançar o patamar de R\$ 1.800,00 (mil e oitocentos reais).

Quanto à gestão financeira da Rede e-Tec obtivemos dados do SIAFI/SAPENET referentes aos anos de 2011 a 2014, extraídos em maio de 2016. As informações relativas ao ano de 2015 ainda não se encontravam consolidadas e disponíveis.

Insta observar também que o relatório trata de 48 (quarenta e oito) das 62 (sessenta e duas) instituições de ensino que ofertaram cursos pela Rede. Embora não se tenha uma justificativa clara da razão, possivelmente as demais instituições podem não terem prestado contas em tempo hábil.

No período levantado a Rede e-Tec recebeu uma demanda orçamentária no valor de R\$ 337.173.999,25 (trezentos e trinta e sete milhões, cento e setenta e três mil novecentos e noventa e nove reais e vinte e cinco centavos), contudo as instituições executaram R\$ 158.133.645,51 (cento e cinquenta e oito milhões, cento e trinta e três mil, seiscentos e quarenta e cinco reais e cinquenta e um centavos), ou seja, as instituições executaram 46,89% dos recursos que solicitaram.

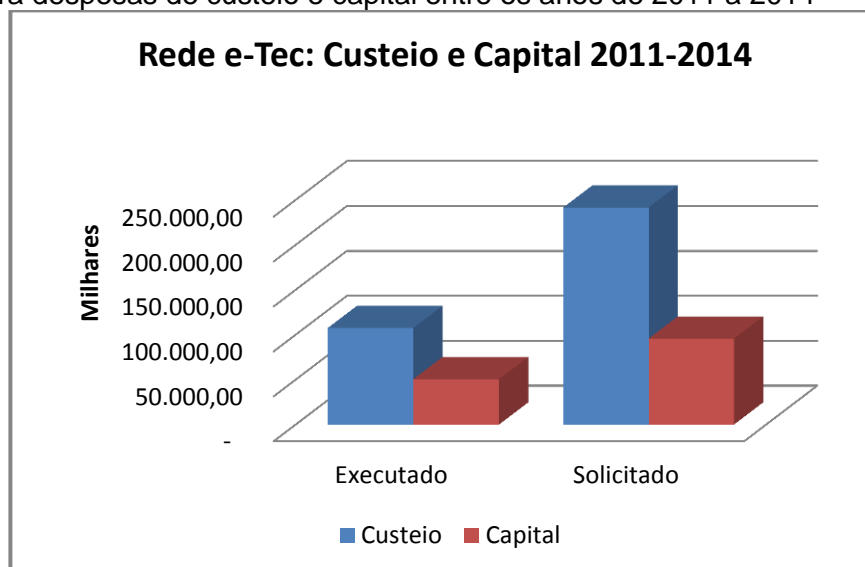
Gráfico 23 - Rede e-Tec Brasil: Totais de recursos financeiros (em R\$) solicitados e executados entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI/SAPENET (2015). Elaborado pela autora.

Aos dividirmos esses valores entre despesas de custeio e capital, observamos que o custeio foi orçado em R\$ 241.524.121,79 (duzentos e quarenta e um milhões, quinhentos e vinte e quatro mil, cento e vinte e um reais e setenta e nove centavos), sendo executado o valor de R\$ 107.741.894,00 (cento e sete milhões, setecentos e quarenta e um mil, oitocentos e noventa e quatro reais), equivalendo a 44,61% do solicitado. Já as despesas em capital foram orçadas em R\$ 95.649.877,46 (noventa e cinco milhões, seiscentos e quarenta e nove mil, oitocentos e setenta e sete reais e quarenta e seis centavos), e executado o montante de R\$ 50.391.751,51 (cinquenta milhões, trezentos e noventa e um mil, setecentos e cinquenta e um reais e cinquenta e um centavos), ou seja, 52,68% do solicitado. Vejamos essa distribuição no Gráfico 24:

Gráfico 24 - Rede e-Tec Brasil: Relação entre recursos (em R\$) solicitados e executados para despesas de custeio e capital entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Gráfico elaborado pela autora.

No Quadro 31 distribuímos os valores de custeio e capital entre os itens de despesas e suas naturezas por código, vinculados às ações financiáveis da Rede e-Tec Brasil.

Quadro 31 - Rede e-Tec Brasil: Relação (em R\$) de despesas totais em cada natureza (código), entre os anos de 2011 a 2014

Despesas	2011	2012	2013	2014	Total
33901400	787.310,52	1.441.155,29	1.359.678,05	521.225,10	4.109.368,96
33903000	479.061,93	1.735.698,77	772.813,84	533.511,60	3.521.086,14
33903300	601.421,59	1.165.549,10	765.851,15	259.246,71	2.792.068,55
33903600	781.518,31	3.160.723,22	1.872.815,26	390.930,66	6.205.987,45
33903900	40.915.054,68	33.942.150,59	10.720.812,93	4.824.546,85	90.402.565,05
33904700	-	52.600,00	24.000,00	-	76.600,00
33914700	44.067,14	344.954,18	23.606,04	10.067,24	422.694,60
44903900	-	211.523,25	-	-	211.523,25
Subtotais Custeio	43.608.434,17	42.054.354,40	15.539.577,27	6.539.528,16	107.741.894,00
449052	9.167.716,14	31.880.860,35	4.613.479,35	4.729.695,67	50.391.751,51
Subtotais Capital	9.167.716,14	31.880.860,35	4.613.479,35	4.729.695,67	50.391.751,51
Total Custeio e Capital	52.776.150,31	73.935.214,75	20.153.056,62	11.269.223,83	158.133.645,51

Nota: a) Diárias – Civil: 33901400; b) Material de consumo: 33903000; c) Passagens e despesas com locomoção: 33903300; d) Outros serviços de Terceiros – Pessoa Física: 33903600; e) Outros serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica: 33903900/44903900; f) Obrigações Tributárias e Contributivas: 33914700/33904700; e g) Equipamentos e material permanente: 44905200

Fonte: SIAFI/SAPENET (2015). Elaborado pela autora.

Com relação aos itens de custeio observamos que as despesas com movimentação de bolsistas, ou seja, diárias e locomoção somam R\$ 6.901.437,51

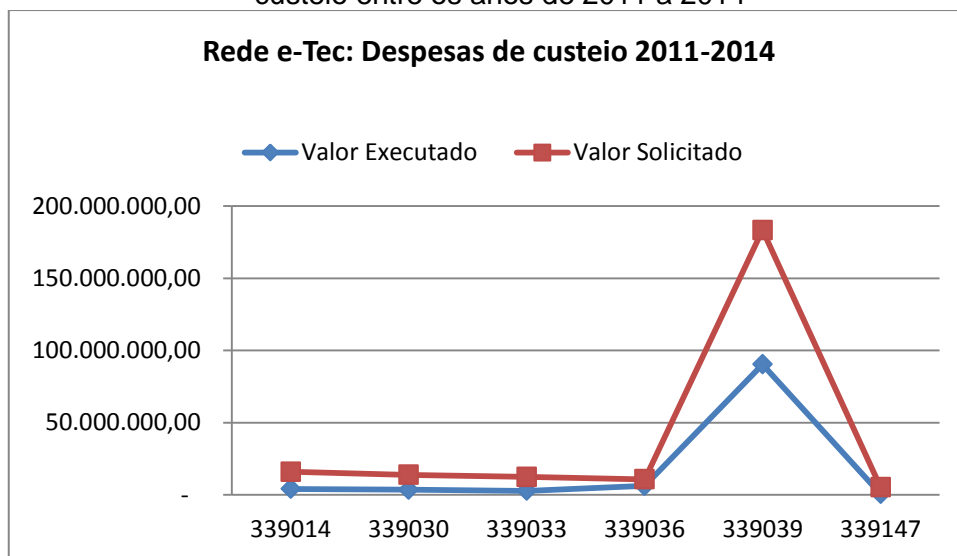
(seis milhões, novecentos e um mil, quatrocentos e trinta e sete reais e cinquenta e um centavos), correspondendo a aproximadamente 6,41% do total de custeio e 4,36% total da despesa entre custeio e capital da rede.

Já o item de custeio referente às despesas com terceirização, ou seja, serviços de pessoas físicas e pessoas jurídicas somam R\$ 96.820.075,75 (noventa e seis milhões, oitocentos e vinte mil, setenta e cinco reais e setenta e cinco centavos), sendo aproximadamente 89,86% da despesa total em custeio e no contexto geral (entre custeio e capital) equivaleram a 61,23%.

Basicamente, 96,26% das despesas de custeio foram executadas em quatro itens (diárias, locomoção, terceirização com pessoas físicas e jurídicas, conforme Quadro 30) em relação aos seis itens que a ele correspondem. E no montante total (sete itens de custeio e capital) os quatro absorveram 65,59% das despesas.

Contudo a despesa de natureza “Outros serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica (33903900/44903900)”, é acentuada em relação às demais, em ambas as condições, seja na solicitação/empenho de recursos, seja na execução/pagamento desta despesa.

Gráfico 25 - Rede e-Tec Brasil: Relação entre solicitação e execução em despesas de custeio entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI/SAPENET (2015). Gráfico elaborado pela autora.

No quadro 30, a despesa de natureza “Outros serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica”, sob os códigos nº 33903900 e nº 44903900, totalizaram R\$ 90.614.088,30 (noventa milhões, seiscentos e quatorze mil, oitenta e oito reais e

trinta centavos). Consecutivamente o montante corresponde a 84,10% das despesas de custeio e 57,30% das despesas no contexto geral (custeio e capital).

A seguir, o Quadro 32 demonstra a evolução ano a ano, onde é possível constatar que nos anos de 2011 e 2012 houve mais despesas com custeio se comparado aos anos de 2013 e 2014.

Constatamos ainda que no ano de 2012 as despesas com capital foram 417% acima da média em relação aos demais anos, se subentende uma dinâmica em que as instituições realizaram um movimento de aquisição de recursos e equipamentos organizacionais que atendessem a “nova demanda” no que se refere à oferta de cursos na modalidade à distância, por meio do incentivo corporativo dos gestores da SETEC/MEC e em virtude do anúncio do valor custo/aluno ano da Rede e-Tec que se encontrava gestado no manual da rede, este publicado em julho de 2013, contudo operando com tais valores desde 2012.

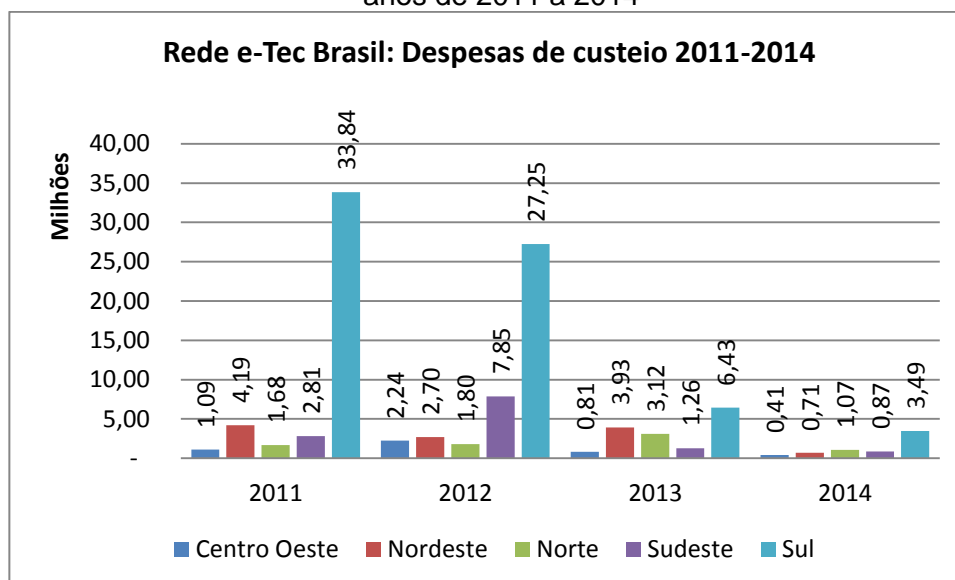
Quadro 32 - Evolução da execução financeira (em R\$) em despesas de custeio e capital da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014

	2011	2012	2013	2014	Total
Custeio	43.608.434,17	42.054.354,40	15.539.577,27	6.539.528,16	107.741.894,00
Capital	9.167.716,14	31.880.860,35	4.613.479,35	4.729.695,67	50.391.751,51

Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Elaboramos dois gráficos na sequência, distribuindo as despesas de custeio e capital nas regiões do Brasil entre os anos de 2011 a 2014.

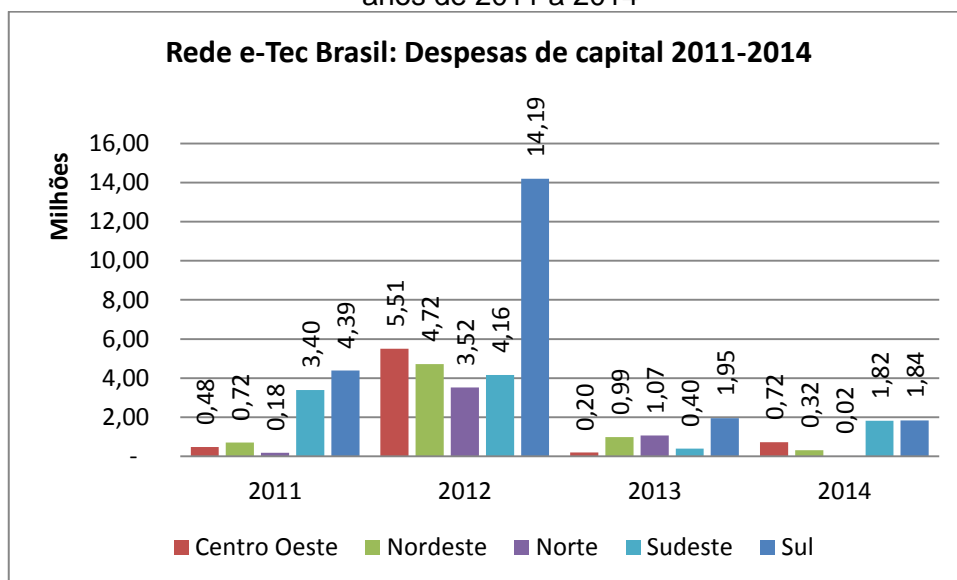
Gráfico 26 - Rede e-Tec Brasil: Totais de despesas de custeio (em R\$) por regiões entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Nas despesas de custeio a região Sul assume a liderança em todos os anos de execução da iniciativa. Quanto às despesas de capital, vejamos:

Gráfico 27 - Rede e-Tec Brasil: Totais de despesas de capital (em R\$) por regiões entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Novamente a região Sul do país aparece em destaque nesse quesito. Portanto ao classificarmos as cinco instituições, com maior execução de recursos em despesas de custeio, observamos que o IFPR¹⁰⁸ se apresentou em primeira colocação, com o valor de R\$ 45.373.759,54 (quarenta e cinco milhões, trezentos e setenta e três mil, setecentos e cinquenta e nove reais e cinquenta e quatro centavos), respondendo por 42,19% do total das despesas de custeio da Rede e-Tec Brasil no período de 2011 a 2014.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) aparece como segunda colocada e equivale a 33,29% em relação a despesa de custeio do IFPR, e a 14,04% da despesa de custeio total da Rede no mesmo período, com a soma de R\$ 15.107.939,46 (quinze milhões, cento e sete mil, novecentos e trinta e nove reais e quarenta e seis centavos).

¹⁰⁸ A instituição passou sob investigação por desvio de verba pública em contratação de OSCIPs para produção de material e recursos didáticos destinados aos cursos da EaD. Era reitor a época o senhor Alípio Leal. Ver mais sobre em: Operação Sinapse da Polícia Federal.

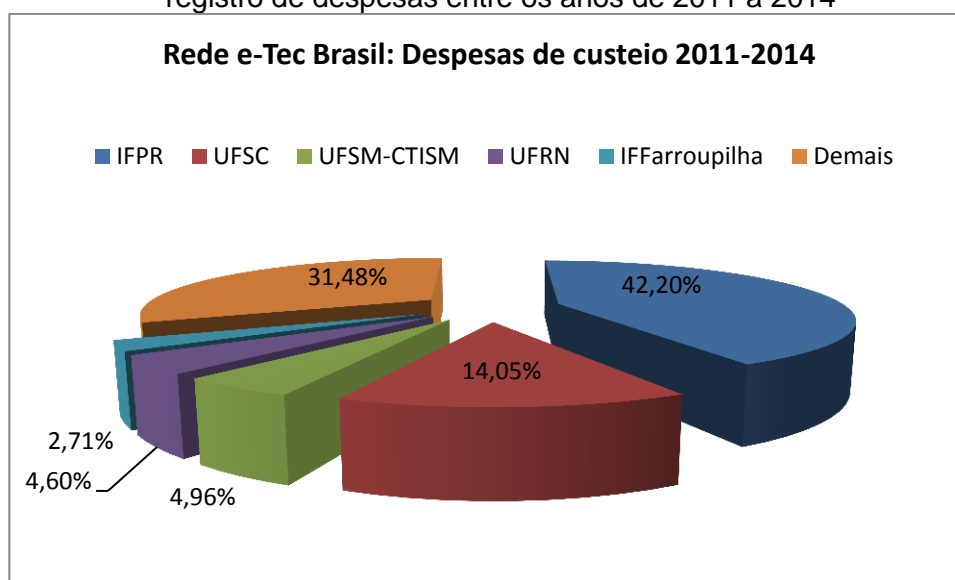
Quadro 33 - Ranking de despesas de custeio (em R\$) por Instituição ofertante de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014

Instituições	2011	2012	2013	2014
IFPR	24.772.932,36	16.525.532,46	1.556.438,71	2.518.856,01
UFSC	7.696.000,00	5.390.000,00	2.021.939,46	-
UFSM-CTISM	510.943,36	2.889.702,14	1.483.071,62	451.067,56
UFRN	3.315.087,49	587.101,94	960.330,93	86.024,96
IFFarroupilha	660.555,87	925.429,83	985.912,52	338.182,57
Demais 43 instituições	6.652.915,09	15.525.064,78	8.531.884,03	3.145.397,06

Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Para facilitar a visualização de como estão distribuídas as despesas de custeio entre as instituições do ranking, organizamos o seguinte gráfico:

Gráfico 28 - Despesas de Custeio da Rede e-Tec Brasil: Cinco instituições com maior registro de despesas entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Desdobrando as rubricas das despesas de custeio, percebemos que as despesas com serviços terceirizados de pessoas jurídicas do IFPR equivalem a 99,27% do total de despesas de custeio do instituto, sobretudo referente aos anos de 2011 e 2012.

Até onde obtivemos informações em relatos de gestores da SETEC/MEC e em Reuniões Técnicas da Rede e-Tec com reitores, diretores e coordenadores dos Institutos Federais é que, apesar do Sudeste e Nordeste concentrarem os números quanto a instituições, polos e matrículas, o Instituto Federal do Paraná (IFPR) por possuir “reconhecida expertise” no trato com os recursos tecnológicos aplicados a

oferta de ensino na modalidade a distância e por ter contratado uma “Organização da sociedade civil de interesse público” (OSCIPs), que também trabalhava com a produção de material didático para EaD, constituíram com os demais institutos interessados um “consórcio/parceria”, na qual o IFPR produziria em larga escala os conteúdos, vídeo-aulas, aulas via satélite e propostas de disciplinas de cursos da e-Tec Brasil, para que fossem utilizadas pelas instituições parceiras. Contudo essa parceria decorreu por conta das instituições na condição de autarquias, sem interferência direta da SETEC/MEC. Para que o IFPR executasse tal proposta, houve um incremento de despesas de custeio relacionadas em seu PTA, entre os anos de 2011 e 2012.

Observamos ainda, conforme o Quadro 34, que a despesa com serviços de terceiros (pessoa jurídica – PJ), equivale também a quase totalidade das despesas de custeio da UFSC e UFRN, sobre essa particularidade ainda não encontramos informações.

Quadro 34 – Despesas (em R\$) das instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil com serviços de terceiros (PJ – 339039), entre os anos de 2011 a 2014

Instituições	2011	2012	2013	2014
IFPR	24.772.932,36	16.213.111,76	1.556.438,71	2.501.821,45
UFSC	7.696.000,00	5.390.000,00	2.000.000,00	-
UFRN	3.211.697,50	535.459,17	726.475,05	-
UFSCM-CTISM	216.055,00	1.029.355,91	829.650,00	176.420,00
IFRO	-	365.776,02	986.529,56	845.012,00
Demais	5.018.369,82	10.408.447,73	4.621.719,61	1.301.293,40

Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Relacionamos no Quadro 35 as cinco instituições com maior execução de recursos em despesas de capital. Das 48 instituições que prestaram contas, essas cinco equivalem a 50,20% do total das despesas com capital da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014.

O IFPR aparece novamente na primeira colocação, com R\$ 11.703.571,97 (onze milhões, setecentos e três mil, quinhentos e setenta e um reais e noventa e sete centavos), representando 23,12% do total de despesas de capital da Rede no período 2011 a 2014; e o segundo colocado UFSC, com o equivalente a 41,24% do valor do IFPR e respondendo por 9,54% da despesa total de capital da e-Tec, com a

soma de R\$ 4.827.530,42 (quatro milhões, oitocentos e vinte e sete mil, quinhentos e trinta reais e quarenta e dois centavos).

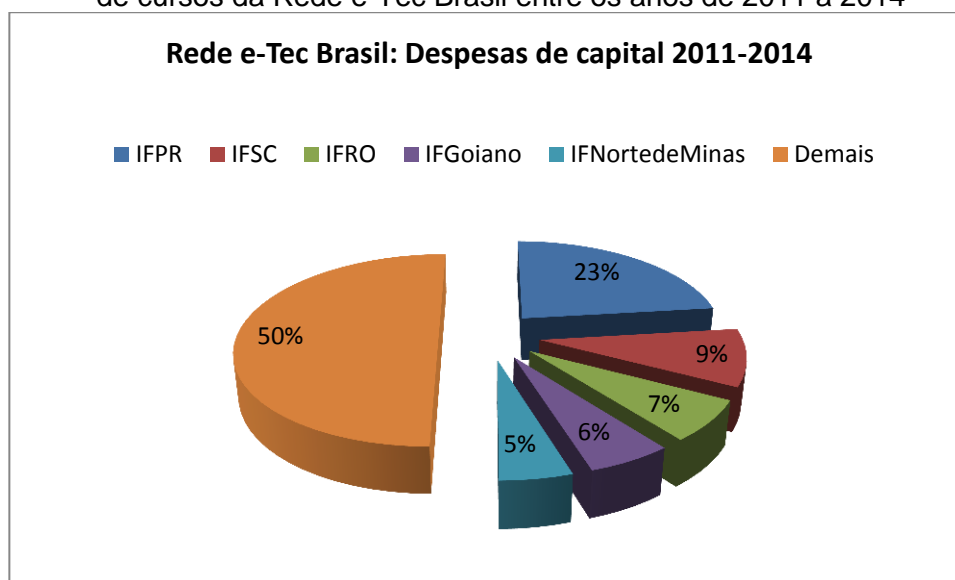
Quadro 35 – Ranking de despesas de capital (em R\$) das instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014

Instituições	2011	2012	2013	2014
IFPR	3.695.103,97	8.008.468,00	-	-
IFSC	25.650,45	3.990.691,97	811.188,00	-
IFRO	74.050,00	3.353.783,73	-	-
IFGoiano	-	2.527.047,15	7.487,60	357.189,75
IFNortedeMinas	-	1.993.588,80	272.200,00	184.055,21
Demais	5.372.911,72	12.218.803,95	3.522.603,75	4.188.450,71

Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Novamente recorreremos ao gráfico para visualizar a distribuição de despesas de capital entre as instituições que ofertaram cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014.

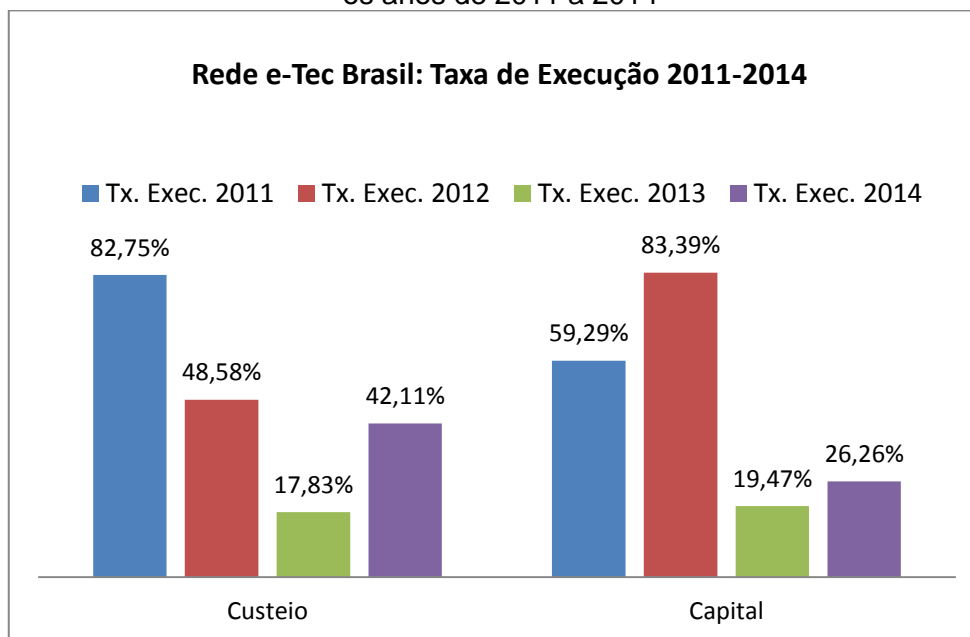
Gráfico 29 – Distribuição percentual das despesas de capital entre as instituições ofertantes de cursos da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Por fim observamos que o ano de 2013 teve uma taxa de execução baixa, uma vez que executou 17,83% e 19,47% das despesas de custeio e capital respectivamente, com relação ao orçamento reservado pelas instituições de ensino.

Gráfico 30 - Taxa de execução das despesas de capital e custeio da Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2011 a 2014



Fonte: SIAFI (2015). Elaborado pela autora.

Considerando que o custo/aluno da Rede e-Tec, matriculado em Cursos Técnicos de Nível Médio na modalidade a distância podia chegar ao valor de até R\$ R\$ 3.000,00 (três mil reais entre despesas de custeio e capital)/ano¹⁰⁹ a partir de 2013, ao compasso que o custo aluno da educação básica em cursos presenciais a nível nacional ficou definido em no mínimo R\$ 2.022,51 (dois mil e vinte e dois reais e cinquenta e um centavos) para o exercício de 2013¹¹⁰ - envolvendo despesas referentes a manutenção e desenvolvimento do ensino e pagamento da remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício na rede pública¹¹¹ - a opção de oferta de cursos da Rede e-Tec tornou-se nesse sentido atrativas as instituições educativas, pelo valor de recursos disponíveis, pela sua aplicabilidade e pela modalidade em que se propunhab atender. Tanto que o número de instituições, polos e matrículas em 2013 teve um aumento considerável em relação aos demais anos na adesão de instituições para oferta de cursos da Rede e-Tec.

Contudo os percentuais de execução em relação aos de empenho

¹⁰⁹ Considerando que esse valor era livre de despesa com profissionais, que eram remunerados na forma de bolsas pelo FNDE, de forma direta.

¹¹⁰ Conforme Portaria Interministerial do Ministério da Fazenda e Ministério da Educação nº 16, de 17 de dezembro de 2013.

¹¹¹ Conforme Art. 21 e 22 da Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

denunciam uma incompatibilidade, ou seja, essas constatações demonstram até certo ponto uma inoperância do sistema como um todo, afinal não fica claro se a baixa execução se deu por: a) política governamental de atraso no repasse/pagamento das atividades contratadas ou no reconhecimento como executadas; b) cancelamento do empenho por não execução efetiva dos serviços contratados pelas instituições; c) não prestação de contas em tempo hábil; d) ou ainda, incapacidade formal ou material das instituições de executar os serviços que propuseram e demandaram.

Certamente o rol acima não esvazia as possíveis causas cumuladas ou não para a baixa execução, porém sabemos que nas hipóteses “a” e “c” o resultado é a sobra de caixa e incremento orçamentário de restos a pagar que contribuem no índice do superávit primário, e, nas hipóteses “b” e “d” demonstra a possibilidade de uma superestimação das instituições quanto à demanda da EPT ou da capacidade de executar os respectivos cursos, situação que se real, de fato os recursos empenhados e cancelados, verdadeiramente impactam no superávit primário retornando para o caixa do Governo Federal ficando disponíveis para nova alocação orçamentária.

Ainda é importante observar que se a baixa execução é causada por superestimação da demanda ou capacidade de execução, durante todo o período que os recursos ficaram vinculados com as atividades que não se executaram, também impediram outras iniciativas de requerer e reservá-los.

A título de exemplificação, vejamos o Quadro 36:

Quadro 36 - Comparativo anual da Rede e-Tec Brasil de 2012 e 2013

Aspectos	2012	2013
Nº de cursos ofertados	50	59
Nº de matrículas registradas	65.443	112.969
Total despesas (capital+custeio)	R\$ 73.937.226,75	R\$ 20.155.069,62
Total de bolsistas	9.121	16.451
Despesa com bolsistas	R\$ 46.658.450,00	R\$ 92.239.610,00

Fonte: SGB/SIAFI/SISTEC (2016; 2015). Quadro elaborado pela autora.

Percebemos o incremento em instituições ofertantes, cursos, matrículas, bolsas e bolsistas, porém a diminuição das despesas de capital e custeio, indicando alguma possível relação com o atraso na aprovação do orçamento de 2013

(BRASIL, MPOG, 2012), que foi sancionado em 04 de abril por meio da Lei nº 12.798. Podendo resultar no não repasse para a execução de mais despesas, que para este ano estavam orçadas em R\$ 110.854.397,69 (cento e dez milhões, oitocentos e cinquenta e quatro mil, trezentos e noventa e sete reais e sessenta e nove centavos), ou seja, 11,04% menor que o orçado no ano anterior.

Ainda podemos atentar que houve o aumento de apenas 10 (dez) instituições e 09 (nove cursos), refletindo numa menor necessidade de despesas com aquisição de materiais e equipamentos permanentes, já que houve investimento nas demais instituições no ano anterior.

Contudo, outro elemento que retomamos é que dos R\$ 158.133.645,51 (cento e cinquenta e oito milhões, cento e trinta e três mil, seiscentos e quarenta e cinco reais e cinquenta e um centavos) executados pelos institutos na iniciativa Rede e-Tec Brasil, R\$ 50.391.751,51 (cinquenta milhões, trezentos e noventa e um mil, setecentos e cinquenta e um reais e cinquenta e um centavos) foram destinados à despesa de capital para aquisição de material permanente aos institutos e R\$ 107.741.894,00 (cento e sete milhões, setecentos e quarenta e um mil, oitocentos e noventa e quatro reais) em despesas de custeio.

Nesse sentido as despesas de capital, podem significar, ou servirem somente como ação residual a Rede Federal de Ensino, principalmente aos Institutos Federais de Educação, revelando (conforme citação já referendada nesse trabalho sobre o PROEJA) que “[...] o interesse principal da rede volta-se para acumular recursos intelectuais, organizacionais e financeiros para se tornarem efetivamente, instituições de ensino superior” (CIAVATTA, FRIGOTTO, RAMOS, 2005, p. 1105).

A outra possibilidade se refere ao fato que do total da despesa em custeio, 96,26% foram destinados à terceirização do processo, contando inclusive com a contratação de OSCIPs. Esse movimento reafirma ao que o texto do Censo da ABED (2010) anunciou sobre a expectativa do mercado privado de produtos educacionais, frente aos novos programas criados pelo governo federal.

Se analisarmos a citação do texto de discussão nº 1919 do IPEA (2014), sobre o PRONATEC na sua relação com a ampliação da oferta de EPTNM, há menção de que com: “A criação dos institutos federais, Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, no sentido de organizar a rede para que ela pudesse dar vazão a essa expansão sob uma gestão sistêmica e compartilhada”, se atribuiu dessa

forma, a estas instituições, a condição “[...] de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar” (IPEA, 2014, p. 18).

Essa autonomia por sua vez, permitiu então a descentralização de ações de implementação e com elas os recursos financeiros, contribuindo para o desmantelamento de regimes organizativos em detrimento de regimes de caráter corporativo-profissional (OLIVEIRA, 2009), fazendo dessas instituições âncoras para o empresariado como estratégia de disseminar uma política de privatização, terceirização e mercantilização da educação (REIS, 2015).

2.1.6 Avaliação da Rede e-Tec Brasil

Consecutivamente o Decreto nº 6.301/2007 no seu Art. 7º e o Decreto nº 7.589/2011 no seu Art. 6º tratam que o MEC, coordenará a avaliação ao que se refere às atividades no âmbito da Rede e-Tec Brasil.

Constam nos registros de relatórios de consultoria da UNESCO (2016a, 2016b) e por meio do link: <http://saas.etc.ufsc.br/>, a existência de um projeto constituído no âmbito da Rede e-Tec pela Universidade Federal de Santa Catarina, que veem desenvolvendo desde 2010, um programa piloto de avaliação da oferta de cursos da rede nas instituições de ensino, nominado SAAS (Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos da Rede e-Tec Brasil).

No sítio de MEC tem disponível um relatório produzido no âmbito do projeto, descrevendo e tabulando as avaliações aplicadas no período de 2011 a 2012 (BRASIL, MEC, SETEC, 2013c), já no endereço eletrônico: <http://moodle.saas.etc.ufsc.br/saas/moodle/>, pertencente à Universidade Federal de Santa Catarina, constam a produção de relatórios de avaliação da Rede e-Tec Brasil de 2011 a 2015.

Nas páginas introdutórias do primeiro relatório, consta que:

Avaliação dos Cursos e-Tec Brasil (SAAS) desenvolvido com o objetivo de apoiar a gestão dos cursos a partir da avaliação feita por estudantes, professores, tutores e coordenadores. Para cada um desses avaliadores foram concebidos formulários com questões específicas que permite avaliar disciplinas, polos e cursos. A coleta de dados é on-line assim como os relatórios avaliativos são obtidos por meio de consulta on-line. Esta característica do SAAS dá

flexibilidade na coleta de dados, pois um gestor pode avaliar seu curso, disciplinas e polos quando julgar conveniente. Por outro lado, a qualquer momento pode-se gerar relatórios avaliativos para subsidiar a interlocução com os diferentes níveis de gestão, por exemplo: diretorias SETEC/MEC, coordenação Institucional e coordenação do Curso. No período de vigência deste projeto foram realizadas quatro avaliações dos cursos e-Tec: ao final de 2010.2 e 2011.2, e em 2012.1 e 2012.2. (BRASIL, MEC, SETEC, 2013c, p.5).¹¹²

E no início das considerações finais tem-se assim descrito:

A Rede e-Tec Brasil conta com um Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos e-Tec (SAAS) que foi desenvolvido com o objetivo de apoiar a gestão dos cursos a partir da avaliação feita por estudantes, professores, tutores e coordenadores (BRASIL, MEC, SETEC, 2013c, p. 23).

Cabe mencionar que não encontramos nas/em resoluções, portarias ou no Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil de 2013 que regem a rede, que o SAAS construído pela Universidade Federal de Santa Catarina seja o objeto formal e oficial de avaliação da Rede e-Tec Brasil, até mesmo porque as dimensões de abrangência a que se propõe coletar informações são:

Quadro 37 - Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos e-Tec (SAAS).

Foco	Dimensão	Tópico
Curso	Formatação e implantação	Projeto pedagógico
		Currículo
		Articulação com outros programas
		Atividades acadêmicas
		Estágios curriculares e certificação
		Comprometimentos com o curso
	Coordenação	Atuação do coordenador do polo
		Articulação instituição ofertante X polo
		Acompanhamento dos estudantes
	Infraestrutura	Recursos materiais
		Secretaria do curso
		Condições de trabalho
	Pessoal	Capacitação e articulação
		Recursos humanos (apoio recebido)

¹¹² Disponível em: < http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/reuniao_tecnica/saas.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

	AVEA	Ambiente virtual de ensino-aprendiz.
	Corpo discente	Motivação
		Esforço
		Tempo dedicado ao curso
Polo	Infraestrutura	Instalações físicas
		Recursos tecnológicos
		Disponibilidade de equipamentos
	Biblioteca	Acesso aos materiais didáticos
		Disponibilidade
	Laboratórios	Laboratório(s) do polo
		Laboratório(s) do itinerante(s)
	Pessoal	Recursos humanos do polo
		Quantidade
Capacitação		
Disciplinas	Material didático	Frequência de uso
		Qualidade da informação
		Avaliação global
	Plano de ensino	Objetivos e carga horária da disciplina
		Critérios de avaliação de desempenho
		Estratégias de ensino
		Atividades desenvolvidas
	Corpo pedagógico (profs e tutores)	Busca por atendimento
		Professor(a) da disciplina (interações)
		Tutores a distância (atend. prestado)
		Tutores presenciais (atend. prestado)

Fonte: UFSC (2010, s/p.)

As dimensões e quem deve avaliar os tópicos apresentados no Quadro 37, são:

Quadro 38 - Dimensões e Avaliadores da Rede e-Tec Brasil

Avaliador	Curso	Disciplinas	Polo
Estudante	X	X	X
Tutor presencial (polo)	X	X	X
Coordenador de polo	X		X
Tutor a distância	X	X	
Professor	X	X	
Coordenador de curso	X		X
Coordenador adjunto	X		
Coordenador geral	X		

Fonte: UFSC (2010, s/p.).

Observamos que as dimensões possuem estrita relação com o processo de ensino e aprendizagem, restringindo como respondentes professores e alunos.

Por não ser nosso objeto primeiro de pesquisa e pela demanda que remete a análise dos relatórios, bem como pela aparente indicação de que esse sistema corresponderia à forma como a Rede e-Tec vêm procedendo a avaliação de suas ofertas nas instituições educativas, por cautela optamos em não aprofundar a discussão do tema, até que venhamos a constatar e apurar mais dados oficiais e consolidados emitidos pela SETEC/MEC, quanto ao mecanismo de avaliação de suas atividades no contexto da totalidade, político versus pedagógico versus social.

Deixamos aqui sinalizado que tal temática merece atenção intencional e depurativa do que se possa entrever.

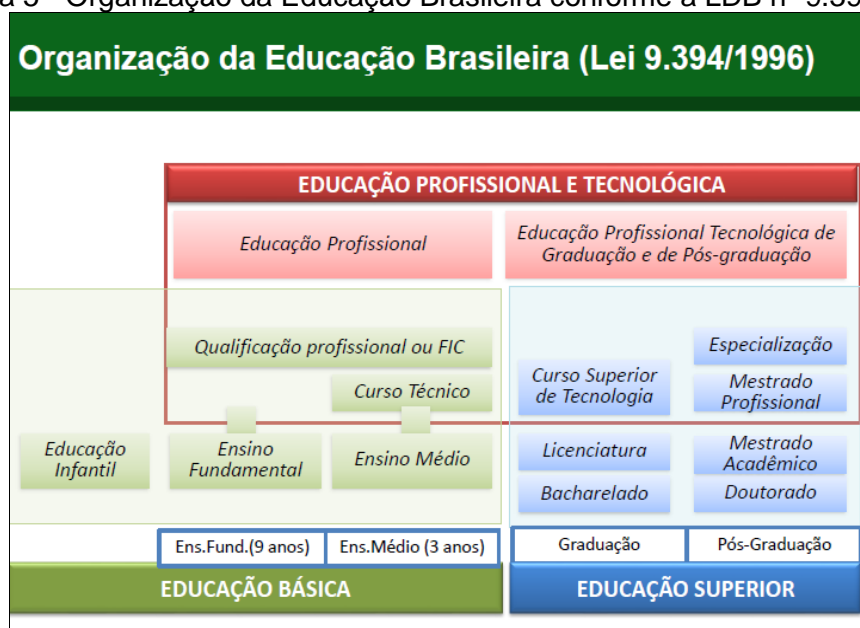
2.2 CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA VERSUS PRONATEC VERSUS REDE E-TEC BRASIL

A seção tem como objetivo apresentar brevemente dados quantitativos da Rede e-Tec Brasil a partir de 2011, no contexto do PRONATEC e em relação ao Censo da Educação Básica Profissional e Tecnológica.

A educação básica no Brasil compreende os níveis da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio nas suas diferentes modalidades. Nesse bojo ao PRONATEC e conseqüentemente a Rede e-Tec ficaram reputadas, a função de ofertar cursos técnicos profissionalizantes em nível médio a todo o país, com a tarefa de democratizar, ampliar o acesso e melhorar o grau de escolaridade a jovens e adultos que por diversos motivos não tenham acessado os níveis mais elevados de formação, bem como incluí-los ao mundo do trabalho e do itinerário produtivo emergente, conseqüentemente gerando mais empregos e renda aos trabalhadores (FERES, 2015).

O Ministério da Educação para ilustrar a área de atuação do PRONATEC, veiculou em suas publicações a seguinte imagem, que delimita por meio do traço vermelho as frentes em qual o programa e consecutivamente suas iniciativas trabalharam:

Figura 5 - Organização da Educação Brasileira conforme a LDB nº 9.394/1996



Fonte: BRASIL, MEC (2016).

Dentre as ações do PRONATEC, a iniciativa Rede e-Tec Brasil objetiva levar a jovens e adultos desescolarizados e trabalhadores, formação de nível médio, onde a modalidade presencial não se fizesse presente, possibilitando a esses uma forma de acesso a educação técnica e profissionalizante, imputando então essa possibilidade por meio da modalidade de educação a distância (BRASIL, MEC, 2016).

Se tomarmos como referência o ano de 2013 (por representar o ápice de instituições ofertantes e polos), estabelecendo uma relação entre o total de estabelecimentos públicos de Educação Profissional de nível médio (Concomitante, Subsequente e Integrada) e o número de instituições participantes da iniciativa Rede e-Tec Brasil, percebemos que dos 2.288 estabelecimentos existentes conforme o censo (INEP, 2013), somente 54 instituições se propuseram a oferta de cursos da iniciativa.

Dos 2.288 estabelecimentos, 37 eram Institutos Federais de Educação, o que significa que em 2013 todos os institutos existentes na época, mantiveram vínculo com a iniciativa Rede e-Tec Brasil, o que por sua vez, os revela como os maiores ofertantes em número de instituições e polos.

No âmbito da Rede e-Tec, apesar de contabilizadas ofertas em cursos de pós-graduação, superiores tecnológicos e FIC, sua demanda compreendeu majoritariamente o registro de matrículas em cursos de técnicos profissionalizantes

de nível médio subsequentes na modalidade a distância.

Entretanto os números de matrículas registrados pela Rede e-Tec no SISTEC pelas instituições educativas, não foram ainda contabilizados pelo INEP no Censo da Educação Básica no contexto da formação em educação básica de nível médio profissional e tecnológica no Brasil. Há presença de dados “mais oficiosos” e gerais nos Relatórios de Gestão da SETEC/MEC e nos Relatórios de Auditoria do Tribunal de Contas da União sobre o PRONATEC.

Os documentos que mais se aproximam dos quantitativos reais da iniciativa são os Relatórios de Consultoria da UNESCO sobre a Rede e-Tec. Contudo não os encontramos disponíveis ao público em geral.

Para então compreendermos a sua dimensão e relação quantitativa no contexto da PRONATEC e na relação com o registro de matrículas da Educação Profissional e Tecnológica de nível médio, tabulamos e aproximamos os dados de matrículas registradas pelo INEP, pelo SISTEC/MEC e pela SETEC/MEC, conforme o quadro que segue:

Quadro 39 - Quantitativo Número de matrículas recenseadas pelo INEP, pelo SISTEC/MEC e pela SETEC/MEC.

Matrículas	SISTEC/MEC		SETEC/MEC		CENSO INEP EDUCAÇÃO BÁSICA*
	Rede e-Tec**	e-Tec FIC***	PRONATEC FIC***	PRONATEC TÉCNICOS****	Ed. Prof. Tec. Nível Médio
2011	21.314	-	501.159	275.767	993.187
2012	65.205	-	1.174.027	442.095	1.362.200
2013	112.252	-	2.034.710	687.298	1.441.051
2014	63.560	2.263	2.113.999	888.057	1.741.528
2015	58.509	2.186	818.927	447.850	1.917.192
Total Geral	320.840	4.449	6.642.822	2.741.067	7.455.158

*Matrículas em cursos de educação profissional e tecnológica integrado, subsequente e concomitante ao ensino médio

**Matrículas em cursos de nível médio técnico profissionalizante subsequentes a distância

***Matrículas em cursos de formação inicial e continuada, sem elevação de escolaridade

****Matrículas em cursos subsequente e concomitantes de nível médio técnico profissionalizante

Fonte: INEP (2015b); BRASIL (2015a). Elaborado pela autora.

Contabilizando esses dados, às matrículas registradas pela Rede e-Tec Brasil (enquanto iniciativa do Pronatec 2011-2014) correspondem à ampliação da EPTNM numa percentualidade 4,3% no contexto do Censo da Educação Básica, não contribuindo significativamente com função de “ampliação do acesso e elevação em nível de escolaridade”.

Essa oferta é relativamente baixa se analisarmos sua relação com as 6.642.822 matrículas em cursos FIC do Pronatec (cursos que não compreendem elevação de escolaridade), numa dimensão aproximada de 4,8% em quantitativo de matrículas registradas.

Ainda reforçamos de que os cursos técnicos que se destinam a elevação do nível de escolaridade estão essencialmente concentrados nas ofertas públicas, visualizando esse cenário no Quadro 40:

Quadro 40 – Percentualidade de ofertas de Cursos Técnicos entre as esferas ofertantes entre os anos de 2011 a 2015

Ofertantes	Percentual de Participação de cada ofertante			
	Rede e-Tec**	PRONATEC FIC***	PRONATEC TÉCNICOS****	Ensino Médio Integrado a Ed Prof.
Rede Federal Pública	71%	11,4%	34,6%	34,8%
Rede Estadual Pública	29%	2,6%	21,1%	54,5%
Rede Municipal Pública	sem registro			3,1%
Instituições Privadas*****	sem registro	85,7%	44,3%	7,6%

*Matrículas em cursos de educação profissional e tecnológica integrado, subsequente e concomitante ao ensino médio

**Matrículas em cursos de nível médio técnico profissionalizante subsequentes a distância

***Matrículas em cursos de formação inicial e continuada, sem elevação de escolaridade

****Matrículas em cursos subsequente e concomitantes de nível médio técnico profissionalizante

Nota: Foram contabilizados juntos o percentual de cursos FIC e Técnicos do PRONATEC das redes estaduais e municipais.

Fonte: INEP (2015b); BRASIL (2015a). Elaborado pela autora.

Lembramos, contudo, que a educação profissional e tecnológica compreende um alto custo em virtude de sua natureza e da dimensão da articulação entre ciência, trabalho e tecnologia, tornando-se assim onerosa às instituições tanto públicas quanto privadas. Por essa condição, novamente observamos que as instituições públicas acabam por arcar com a maior parte da educação profissional e técnica de nível médio.

Nessa direção o Acordo de Gratuidade do Sistema S, compreendia abaixar o custo da Educação Profissional e Tecnológica ofertado pela iniciativa privada, com a intenção de ampliar o número de vagas gratuitas aos trabalhadores, conforme aponta Fernando Haddad (ex-ministro da educação, 2008) em notícia divulgada no portal do MEC:

Para o ministro, a competição entre as entidades pelo dinheiro arrecadado vai proporcionar a redução do custo-aluno dos cursos técnicos do Sistema S, aproximando-os dos praticados pelas escolas técnicas federais, estaduais e privadas. Atualmente, esse custo está em R\$ 10 mil no Sistema S. Nas escolas técnicas federais, por exemplo, ele fica em R\$ 3 mil. A verba passaria a ser concentrada em um fundo nacional de formação técnica e profissional (BRASIL, MEC, 2008a, s/p).

Sem, entretanto trabalharmos com o objeto principal da reportagem, mas tangenciando as intenções do governo, a Rede e-Tec Brasil nesse quesito apresentou um baixo custo na oferta de cursos técnicos profissionalizantes, principalmente no contexto da educação básica pública no Brasil.

As instituições para a oferta de cursos da iniciativa Rede e-Tec Brasil, mesmo contando com um valor expressivo de recursos - na sua relação com o custo/aluno mínimo da Educação Básica - para custear o processo de ensino e aprendizagem, ao considerarmos o número total de alunos referentes ao período de 2011 a 2014, o custo aluno não ultrapassou o patamar de R\$ 1.750,00 (um mil e setecentos e cinquenta reais), numa distribuição de R\$ 90.024.246,87 (noventa milhões, vinte e quatro mil, duzentos e quarenta e seis reais e oitenta e sete centavos) em despesas de custeio; R\$ 49.549.314,09 (quarenta e nove milhões, quinhentos e quarenta e nove mil, trezentos e quatorze reais, nove centavos) em despesa de capital e R\$ 239.328.895,00 (duzentos e trinta e nove milhões, trezentos e vinte e oito mil, oitocentos e noventa e cinco reais) com despesas de profissionais bolsistas (coordenadores, professores, tutores).

Vejamos a distribuição desses valores ao longo dos quatro anos mencionados:

Quadro 41 - Distribuições de valores custo aluno/ano Educação básica versus Rede e-Tec entre os anos de 2011 a 2014

Aspectos	2011	2012	2013	2014	Média Geral
Valor custo aluno/ano Educação Básica ^{113*}	1.722,05	2.096,68	2.022,51	2.285,57	2.245,28
Valor custo aluno/ano e-Tec ^{114**}	3.806,93	1.855,03	1.017,10	2.190,03	1.735,40

Fonte: BRASIL (2010b, 2011c, 2012, 2013c). Elaborado pela autora.

¹¹³ Mínimo custo/aluno estabelecido pelas Portarias interministeriais FNDE/MF (2010, 2011, 2012, 2013).

¹¹⁴ Contabilização do custo/aluno, entre despesas de capital, custeio e bolsistas, por registro do total de matrículas em cursos técnicos profissionalizantes de nível médio..

Para chegar ao custo aluno foi necessário observar nas diferentes consultas (SGB, SIAFI/SAPENET e SISTEC) as instituições que registraram bolsistas, despesas com custeio, capital e matrículas no mesmo período em cursos técnicos profissionalizantes de nível médio.

Entre todas as informações apenas 44 (quarenta e quatro) instituições atenderam estes requisitos no período de 2011 a 2014.

Considerando que 2011 em virtude do ano de implementação da Rede e-Tec Brasil nas instituições de ensino, implicando no aparelhamento para atender essa nova modalidade de oferta, o referido custo aluno foi alto em relação ao da Educação Básica, nos demais anos essa proporção foi pormenorizada.

No contexto do custo aluno da educação básica presencial, se tomarmos como referência só o ano de 2013, com o valor mínimo estipulado em R\$ 2.022,51¹¹⁵ (dois mil e vinte e dois reais e cinquenta e um centavos), o custo aluno Rede e-Tec Brasil ficou com a média de R\$ 1.017,14 (um mil e dezessete reais e quatorze centavos), ficando, portanto 49,71% abaixo da média em relação ao mínimo do custo aluno da educação básica presencial.

Se o custo aluno mínimo pouco consegue dar conta da dimensão do processo educativo formal, custos menores que esses tendem a precarizar ainda mais as condições de formação de nossos alunos e trabalhadores, independentemente da modalidade em que se realizam.

¹¹⁵ Conforme Portaria Interministerial MF/MEC nº 17 de dezembro de 2014.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho que trilhamos nessa pesquisa compreendeu a finalidade de analisar como se estabeleceu a política de educação profissional voltada aos trabalhadores, ofertada pela Rede e-Tec no Brasil entre os anos de 2011 a 2015, contudo ao nos depararmos com as fontes consultadas e as discussões levantadas nesse contexto, sentimo-nos no compromisso, enquanto pesquisadores, tratar do objeto na sua relação espaço-tempo de existência, na tentativa de apreendê-lo na sua totalidade e complexidade, conhecendo-o por meio de seus condicionantes históricos mediados pelas determinações do contexto social, político e econômico mais amplo.

Assim iniciamos trazendo para o texto análises e considerações acerca do conceito de estado, das políticas sociais e educacionais, considerando a historicidade e materialidade das relações sociais e de produção dadas no sistema do capitalismo, pelo viés de pesquisadores que tratam das contradições dessa forma de produção da vida entre os homens.

Tendo como ponto de partida o sistema societário vigente/divergente, podemos então discutir que a atuação do Estado por seu percurso histórico, contempla uma mediação entre os detentores do capital e o explorado, expressando tal relação na abrangência de suas políticas, ora a sociedade sendo de classes, assim o Estado de forma mediatizada é uma expressão dessas relações.

Saviani (2011) então nos anuncia que as políticas públicas estatais, dividem-se em setores, compreendendo os aspectos: econômico, social, militar e político. No bojo das políticas sociais e numa conjuntura capitalista do estado ampliado (parceria entre público e privado) são produzidas concessões por vezes reguladores, por vezes clientelísticas, tratando de modo focalizado as problemáticas que advêm das conflituosas relações de classe antagônicas.

Tais políticas se fazem quando do tencionamento e do acirramento da contradição entre as classes, fazendo com que o Estado reaja, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades (SHIROMA MORAES, EVANGELISTA, 2011), ao que na medida em que se assentam os (des)ânimos, demonstra - ao que vários economista chamam - a “capacidade de governabilidade” dos políticos à frente da gestão. Contudo tais políticas mais tendem a produzir um

apaziguamento das forças em disputa e aumento da subserviência de força produtiva (trabalhador) na manutenção hegemônica da reconstituição do capital. Todavia essas concessões fazem com que “[...] a burguesia mesmo, portanto, fornece ao proletariado os elementos de sua própria educação, isto é, armas contra si mesma” (MARX, ENGELS, 2001, p. 54-55).

Aprendemos que essa hegemonia por viver em constante luta, no início contra aristocracia, depois contra partes do próprio bloco no poder, cujos interesses entram em conflito conforme o avanço e progresso da indústria e do mercado financeiro e globalizado, ao passo ainda, em que se vê obrigada a apelar ao trabalhador para consecução de seus imperativos faz uso dos países em desenvolvimento, dentre eles o Brasil, por meio de suas agências e bancos internacionais. O que se evidenciou em nossa pesquisa, tais intervenções, a partir da década de 1990 quando da Reforma do Estado Brasileiro na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). Delineamos como o estado então, assume por meio de suas políticas os princípios neoliberais e o que esses representavam a classe trabalhadora e burguesa.

Esse período apoiado no tripé da “desregulação”, da “privatização” e da “abertura econômica” (FIORI, 2000), permitiu que a década de noventa ficasse marcada pelo fatiamento do estado brasileiro, dado pelas privatizações. Isso se refletiu nos bancos escolares até hoje, principalmente na qualidade da educação pública, pois o que se espera de uma educação mercantil é que ela adote os mecanismos do mercado; não há sociedade, há indivíduos em competição e para a acumulação flexível não há lugar para todos, somente para os mais “competentes”, os que passam pelo metro que mede o tempo fugaz da produção da mercadoria e de sua realização (FRIGOTTO, 2011).

Se a educação, antes reputada à responsabilidade do Estado pelo próprio capital, transforma-se em mercadoria tão cobiçada pelos empresários. Muda-se então a forma do Estado subsidiar o capital, se antes era cuidando dos bens de infraestrutura e social (de reprodução ampliada da força de trabalho), depois transferindo e/ou injetando diretamente recursos públicos para interesses privados (o socorro aos bancos, às isenções fiscais a empresas, a política monetária, etc.) agora é transferindo diretamente serviços antes públicos à esfera privada na forma de mercadorias. A educação, então, deixa de ser política de reprodução da força de trabalho e de socialização das novas gerações para ser estritamente uma

mercadoria (RAMOS, 2015b).

No escopo dos motes governistas brasileiros, nunca esconderam as aspirações liberais e depois novo desenvolvimentistas, que visam assegurar os interesses hegemônicos. Nos anos 1990: “Brasil Novo” período do escolanovismo; em 2002: “Brasil um país de todos” e nos anos que seguiram: “Compromisso todos pela Educação”; “Um país rico é um país sem pobreza” e “Pátria Educadora”, assim remetem que a responsabilidade pelo crescimento nacional depende de todos os membros da sociedade. Nada mais justo se tal perspectiva respondesse ao apelo da justa partilha da riqueza produzida, entretanto tais argumentos optaram pelo caminho de que se a educação é entendida como uma questão pública, não quer dizer que seja necessariamente estatal, permitindo por sua vez ao estado convocar a iniciativa privada por meio de entidades não governamentais a compartilhar as responsabilidades pela educação, num dilema entre interesses públicos e privados.

Para Chico de Oliveira (s/d), isso só revela o caráter cínico do movimento dos donos do capital de modo ativo para internalização do pensamento societário classista e mercantil no seio das escolas, justificando inclusive a inserção do Brasil nos mercados econômicos internacionais e da globalização. Entretanto a concentração de riquezas na mão de uma minoria prepotente e o aumento crescente da massa de desvalidos (FERNANDES, 1973) tem sido o ponto contraditório de tais discursos.

No agravamento das contradições nacionais, lançou-se mão de mecanismos protelatários, nos governos FHC, Lula e sequencialmente Dilma, aderindo a programas de alívio da condição de pobreza latente de boa parte da população, como: Bolsa Família; Fome Zero; Luz Fraterna; Vale gás; Minha Casa Minha Vida; facilitação de crédito; acesso ao consumo e tantos outros.

Alves (2014a) considera que o neodesenvolvimentismo enquanto projeto de governo e proposição de políticas públicas, baseou-se também na exacerbação do crédito (que incrementou o mercado interno de consumo), reduzindo a inclusão social do cidadão pelo acesso ao consumo, como meio de afirmação da identidade social, constituído pelas crises do trabalho vivo, da vida pessoal, de sociabilidade e de auto referência pessoal. Dessa forma o consumo “[...] tornou-se via grotesca de escape do vazio existencial” (ALVES, 2014a, p. 5), aos jovens das camadas médias e populares do proletariado, motivados pelas estratégias de marketing e propaganda do empresariado do capital global.

Obedecendo a uma lógica de igualdade de oportunidades, desconsiderando até certo o ponto de partida de cada indivíduo, sendo assim, à escola cabe o papel de interiorização mistificante da lógica do capital. São agregadas aos currículos escolares leis que contemplem a face dos excluídos e marginalizados bem como programas como PROUNI; REUNI; PROEP; PLANFOR; PRONATEC e outros. Estes se dão no acirramento das contradições entre as classes fazendo com que o Estado atenda demandas que não podem ser ignoradas, mas que não sanam o abismo da desigualdade humana. São os paliativos para as condições desumanizantes alienadoras e de uma subversão fetichista do estado real de coisas dentro da consciência, dadas pela lógica do capital (MÉSZAROS, 2004b).

Para Mézaros:

Tendo em vista o facto de que o processo de reestruturação radical deve ser orientado pela estratégia de uma positiva reforma abrangente de todo o sistema no qual se encontram as pessoas, o desafio que tem de ser enfrentado não tem paralelos na história. Pois o cumprimento desta nova tarefa histórica envolve simultaneamente a mudança qualitativa das condições objectivas de reprodução societária, no sentido de reconquistar o controle total do próprio capital – e não simplesmente das personificações do capital que afirmam os imperativos do sistema como capitalistas devotados – e a transformação progressiva da consciência em resposta às condições necessariamente cambiantes. Portanto o papel da educação é supremo tanto para a elaboração de estratégias apropriadas, adequadas a mudar as condições objectivas de reprodução, como para a auto-mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isto que se quer dizer com a visão de uma "sociedade de produtores livremente associados". Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a "transcendência positiva da auto-alienação do trabalho" seja caracterizada como uma tarefa inequivocamente educacional (MÉSZAROS, 2004a, s/p.).

A escola por se constituir em um lócus privilegiado de discussão, entendemos nessa direção, que todas as políticas que venham ao encontro dos interesses da classe trabalhadora, sejam uma conquista.

Contudo, consideramos que o capital nas condições históricas do capitalismo global explicita uma contradição viva, “[...] entre promessas civilizatórias (postas como ideologia) e a efetividades da barbárie social como manipulação reflexiva do sujeito que trabalha” (ALVES, 2014a, p.7).

Conforme Lima Filho, Moura e Silva (2015), observa-se que pelo viés do metabolismo do capital, as políticas de educação destinadas a classe trabalhadora

encontram coerência interna nas três esferas do governo, onde o pêndulo pende a uma formação que dê conta das demandas produtivas do capital. Como as classes de trabalhadores populares não organizadas foram historicamente alijadas do acesso aos bens culturais e materiais mais elevados, estão nesse sentido sempre ávidas pelas migalhas que lhes são atiradas, sem considerar ou reivindicar uma possível mudança estrutural das relações de produção e de trabalho.

Sob este esteio segundo Deitos e Lara (2016), o Pronatec se mostrou um eixo integrador entre as políticas, programas e processos formativos para educação profissional em âmbito nacional e regional, todavia sua base era garantir as demandas econômicas brasileiras editadas pelos setores produtivos instalados. O que faz com que consecutivamente, todas as iniciativas ao Pronatec vinculadas, respondam a lógica do seu patrocinador.

A Rede e-Tec Brasil apesar de preceder ao Pronatec - atendendo demandas de projeto de governabilidade do presidente Lula – se constitui-se como uma resposta ao PDE, à legislação educação nacional e a reivindicativa de órgãos de classe, quanto à ampliação de educação profissional e tecnológica de nível médio a distância nas instituições públicas de ensino. Na transição para iniciativa do Pronatec, ampliam-se suas frentes de atuação, tratando a partir dali em atender a demanda que se fizer necessária a educação profissional e tecnológica na modalidade a distância seja em nível médio, formação inicial e continuada, cursos em nível superior tecnológico ou pós graduação.

Se fossemos resumir os aspectos que diferenciam o Sistema e-Tec Brasil da Rede e-Tec Brasil, acreditamos que podemos sintetizá-los conforme o quadro:

Quadro 42 - Síntese: Diferenças entre o Sistema e-Tec Brasil e a Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2008 a 2015

Aspecto	Sistema e-Tec Brasil	Rede e-Tec Brasil
Dispositivo Jurídico	- Decreto nº 6.301/2007	- Decreto nº 7.589/2011
Vigência	2008 a 2011	2012 (em vigência)
Órgão gestor	SEED/MEC e SETEC/MEC	SETEC/MC
Vinculação a outros programas/políticas	- Brasil Escolarizado - Valorização dos Professores e Trabalhadores da Educação Básica	- PRONATEC - Profucionário
Conceito operacional	- Sistema, modelo pré-definido; participação de instituições por edital de convocação realizado pelo MEC	- Rede, autonomia institucional e compartilhamento de expertises; oferta continuadas com fluxo de acordo com demanda e apresentação de PTA a SETEC e FNDE

Objetivos	Ampliação da rede de formação de professores da educação básica em serviço, em especial da educação profissional técnica de nível médio, visando à garantia do efetivo direito à educação e à escola de qualidade, bem como expansão da rede de oferta de cursos técnicos de nível médio, notadamente as regiões de periferia de grandes centros urbanos do Brasil.	Expandir, estimular e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, em rede nacional, na modalidade a distância, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas; contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio por jovens e adultos e permitir a capacitação profissional inicial e continuada dos mesmos e aos estudantes e egressos do ensino médio; desenvolver projetos de pesquisa na formação inicial e continuada de docentes para educação profissional, desenvolvimento e produção de materiais pedagógicos e educacionais; bem como permitir o desenvolvimento de cursos de formação inicial e continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica, na modalidade de educação a distância.
Metas do PNE correspondentes	PNE (2001 a 2010): 8, 9, 10 e 14	PNE (2014 a 2024): 10 e 11
Oferta de cursos	Técnicos de Nível Médio, concomitantes e subsequentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Formação inicial e continuada; - Técnico de Nível Médio (integrado, concomitantes e subsequentes) - Superiores Tecnológicos; - Pós-Graduação.
Público – alvo	<ul style="list-style-type: none"> - Professores da Educação Básica; - Jovens e adultos egressos do ensino médio 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes e egressos do Ensino Médio; - Estudantes de EJA; - Docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica
Financiamento a despesas	<ul style="list-style-type: none"> - Capital - Custeio - Bolsas 	<ul style="list-style-type: none"> - Capital - Custeio - Bolsas
Previsão Custo/aluno ano	Nada consta	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos FIC: R\$ 4,50 aluno/hora; - Cursos FIC de interesse estratégico da SETEC: R\$ 6,00 aluno/hora - Cursos TNM e Superiores Tecnológicos: até R\$ 3.000,00 aluno/ano - Cursos TNM com carga horária até 1000 horas 1º ano de curso: até R\$ 3.000,00 aluno/ano

		2º ano de curso: até R\$ 2.250,00 - Cursos Pós-Graduação: até R\$ 2.250,00 aluno/ano
Currículo	- CNCT; - Currículo Referência para e-Tec Brasil	- Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; - Guia de Cursos Fic PRONATEC; - Catálogo de Cursos Superiores de Tecnologia;
Instituições ofertantes	- Instituições públicas de ensino que ofertam ensino médio técnico profissionalizante; via suas respectivas secretarias.	- Instituições públicas de ensino da rede feral e estadual; - Sistema S de ensino; - Universidades públicas e privadas;
Polos de apoio presencial	- Instituições públicas de ensino	- Instituições públicas de ensino; e - Unidades de ensino do sistema S
Equipe técnica e pedagógica	- Lei de Bolsa do FNDE nº 11.273/2006; - Resoluções CD/FNDE nº 36/2009 e 18/2010.	- Lei de Bolsa do FNDE nº 11.273/2006; - Resoluções CD/FNDE nº 36/2009 e 18/2010.
Formas de Adesão	Via edital e pactuação de Termo de Acordo de cooperação técnica mútua	Adesão via apresentação de PTA e por Termo de Ação Descentralizada/convênio (Ação 8252 – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão)

Fonte: BRASIL (2007a); BRASIL, MEC, SEED, SETEC (2007); BRASIL, MEC, SETEC (2013b, 2016b). Elaborado pela autora.

Entretanto o programa não se constituiu enquanto uma política de estado, mas como uma política de governo e dessa condição decorre inflexões, correndo um sério risco no sentido do que correspondia a uma necessidade e ação do “povo para o povo” a uma função do “estado para hegemonia”. Diríamos então que uma dessas inflexões consiste no atrelamento de sua consecução a base governista e aos interesses que sob ela se tencionam.

A formação profissional e tecnológica é hoje um direito garantido pela legislação nacional em seus dispositivos jurídicos, esses por sua vez se constituíram como expressão das forças em disputas na sociedade, contudo apresentam lacunas (produzidas intencionalmente ou não), que comprometem então a execução do objeto a que se destina, seja pela demanda financeira que se dispõe ou exige, seja pela função/necessidade social a que se propõe sanar.

Como observamos a Rede e-Tec, não se constitui como uma demanda obrigatória de oferta pelas instituições educativas, ela é mais uma opção em meio ao *hall* de opções e diferentes itinerários formativos que o Pronatec dispõe.

Portanto ao passo que se vinculam de forma direta a ela a função de ir aonde a modalidade presencial não vai, bem como via única da política de formação dos trabalhadores da educação não docentes (Profucionário), no caso desta não encontrar interessados em assumir sua oferta, essas demandas ficam comprometidas e sem o devido amparo legal que deveriam ter.

O outro elemento que identificamos nessa direção é que no caráter da não “obrigatoriedade”, faz com que a previsão financeira das atividades propostas e solicitadas - pelas instituições ao seu mantenedor para que se realizem os cursos da Rede e-Tec - consequentemente respondam a tal premissa, relegando-as a segundo, terceiro, ou quarto planos, contando com saldos restantes ou outras possibilidades das verbas federais para que se efetive, prejudicando sob todo esse processo os alunos e trabalhadores da educação.

A reflexão que se faz nesse contexto é que se o ensino profissional se constitui como um direito aos estudantes, bem como aos funcionários de escola (inclusive enquanto meta do PNE), tais ações não podem depender de verbas federais que as atrelem as políticas do governo de plantão. Bem como seus empenhos e execuções financeiras devem obedecer uma correspondência mais coerente e responsável fiscalmente, e não tão distanciadas como observamos nos dados financeiros da Rede e-Tec Brasil.

Compreendemos como Saviani (2007) que o ensino a distância, face ao avanço tecnológico, é ferramenta enriquecedora a formação dos trabalhadores, entretanto fazer disso base de formação, não deixa de ser problemático se o sentido for de certificação automática em detrimento da qualificação efetiva.

No tocante a Rede e-Tec, percebemos pelos dados que esta possui um índice elevado/majoritário de adesão por parte dos Institutos Federais de Ensino, isso talvez por dois motivos: um por fazerem e responderem por parte das políticas do governo em gestão e dois, por assim contarem com mais recursos que possam viabilizá-los a outra condição na escala institucional, lhe permitindo agregar cada vez mais o que eles chamam de autonomia.

Outra constatação é que a Rede e-Tec Brasil no cenário da Educação Profissional e Tecnológica se mantém muito aquém no quantitativo de matrículas registradas em relação às demais ofertas educativas do mesmo nível de ensino, tendo baixa representatividade. Nesse sentido o custo/aluno também corresponde a essa característica. Os valores resultantes das despesas realizadas com os cursos

da rede demonstram uma economia no custo/aluno em relação ao custo/aluno da educação básica presencial, convém investigar posteriormente se isso advém de uma boa gestão dos recursos financeiros, ou, de um processo de barateamento e sucateamento do processo de ensino.

Ao se profissionalizar os trabalhadores a baixo custo, com uma formação incipiente e lançá-los ao mercado de trabalho, permite ao setor produtivo utilizar-se da baixa escolaridade e do exército de reserva para consecução de baixas remunerações e precárias relações trabalhistas.

Retomando o aspecto de financiamento da iniciativa Rede e-Tec, observamos que a adesão à iniciativa, tornou-se atrativa aos ofertantes a partir do momento que passou a operar com valores acima dos percentuais mínimos nacionais, o que explica em parte a elevada procura de vinculação por parte das instituições a partir de 2013. Contudo os recursos que foram disponibilizados entre custeio e capital concentraram suas despesas em atividades de terceirização do processo, ou seja, uma abertura ao mercado dos produtos de ensino, num contexto de consumo e obsolescência programada.

Saviani (2003) também colabora com nossa reflexão nesse sentido, onde apesar de reconhecer o avanço tecnológico como um meio facilitador, pondera que este ao possibilitar a libertação de praticamente todo tipo de trabalho material possibilitando uma ampliação do tempo livre, não o faz, isso porque esses mecanismos por se comporem enquanto meios de produção, estando sob propriedade privada dos capitalistas, assumem o papel de aumento da produção e do lucro às custas da exploração do trabalhador, precarizando ainda mais suas mazelas.

O que corrobora com essa exposição é que os profissionais envolvidos na execução dos cursos da Rede e-Tec se constituem enquanto bolsistas, numa direção de desregulamentação e precarização da profissão docente, outro risco, seria o das bolsas serem usadas como concessões regulatórias no âmbito interno das instituições.

Assim se o problema que elencamos a ser respondido eram a quais possíveis demandas a política de formação e financiamento da Rede e-Tec se destinaram no período de 2011 a 2015?

Infelizmente as respostas não nos apontam um horizonte tão claro. Primeiro pelo fato das informações sobre essa iniciativa encontrarem-se de forma

fragmentada, dispersas e desencontradas e segundo por não se constituir, mesmo após nove anos de execução, como uma ação reconhecida na contabilização quanto à formação de estudantes da educação básica, profissional e tecnológica, aos órgãos oficiais de pesquisa.

Costa, R. (2012), em um artigo sobre a Rede e-Tec Brasil, incide sua crítica ao processo no sentido que:

É preciso pensar a EaD na perspectiva de como executá-la de forma não instrumental, mas para fazer uso de suas vantagens em favor dos estudantes de modo que se possa dar suporte à uma prática pedagógica de qualidade entre alunos e professores, visando sempre a formação integrada do estudante da EPT a distância (COSTA, R., 2012, p. 105).

Abstraímos (KUENZER, 1998) então, que no modo como se operam as ações dessa iniciativa hoje, permite-se uma subtração dos recursos da educação presencial para terceirização do processo de ensino; reduz-se o custo aluno da educação profissional e tecnológica; desregulamenta-se e precariza as relações de trabalho da profissão docente, por meio da concessão de bolsas, não tributáveis; mantém os recursos sob domínio das instituições da rede federal de ensino; tem baixa representatividade junto às demais ofertas de educação profissional e tecnológica e atua em grande parte com a execução de cursos que não demandam altos investimentos para constituição de polos e atividades presenciais, ou seja, cursos em eixos tecnológicos de atividades do terceiro setor, demandados pelo setor produtivo.

O programa atende então as demandas do capital, numa perspectiva de interesses privados e corporativistas, na contramão do direito a universalização da educação e da escola pública a todos, reforçando e ampliando o acesso dos recursos públicos a iniciativa privada, sem necessariamente melhorar a qualidade do ensino e a elevação do nível de escolarização dos trabalhadores, lançando-os a condição de mão de obra barata e precária.

No viés da terceirização, a oposição construtiva que tecemos é que, ao externalizarem as atividades educacionais para iniciativa privada,

[...] para empresas ou pessoas – a terceirização – representa a afirmação da lógica organizacional da empresa-rede, a grande empresa capitalista nas condições históricas do capitalismo global. A empresa terceira gera trabalho precário; e pior, com jornadas maiores e ritmo de trabalho exaustivo. A intensificação do trabalho,

observada nas empresas privadas e públicas na década de 2000, decorre dos novos métodos de gestão acoplado às novas tecnologias informacionais, um dos traços candentes da “nova precariedade salarial” sob o espírito do toyotismo, sendo também traço compositivo da síndrome da superexploração da força de trabalho no Brasil. Sob pressão da grande empresa capitalista, a empresa terceira incorpora os novos métodos de gestão toyotista, reduzindo, deste modo, postos de trabalho, e produzindo, mais com menos pessoal (ALVES, 2014c, s/p).

Contudo pela política habitar reformas que trazem à luz a formação de trabalhadores, essa os permite travar lutas em mais um espaço onde:

[...] o verdadeiro resultado de suas lutas não é o êxito imediato, mas a união cada vez mais ampla dos operários. Tal união é facilitada pelo crescimento dos meios de comunicação que são criados pela grande indústria e que colocam em contato os operários de diferentes localidades. E basta esse contato para centralizar as numerosas lutas locais, todas do mesmo caráter, numa luta nacional, numa luta de classes (MARX, ENGELS, 2001, p. 54).

Nesse último aspecto reside nossa utopia.

Esta dissertação finda suas páginas e coloca um ponto final nesta escrita, mas de modo algum conclui ou encerra a pesquisa, é a priori, o início e a continuidade de estudos que compreendem a relevância política e social da educação em prol da classe trabalhadora, num espaço de contradição, de lutas e disputas sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Marxismo, a alienação e o tempo histórico da barbárie social do capital**. 2013a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v16n1/v16n1a06.pdf>>. Acesso em: jun. 2015.

_____. **Neodesenvolvimentismo e a nova miséria espiritual das massas no Brasil**. Blog da Boitempo, 2014a. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2014/07/07/neodesenvolvimentismoeanovamiseriaespiritualdasmassasnobrasil/>>. Acesso em: jun. 2015.

_____. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil – Parte I II e III**. Blog da Boitempo, 2013b. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2013/05/20/neodesenvolvimentismoeprecarizacaodotrabalhonobrasilparteI/>>. Acesso em: jun. 2015.

_____. **O mal-estar do neodesenvolvimentismo**. Blog da Boitempo, 2014b. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2014/11/27/omalestardoneodesenvolvimentismo/>>. Acesso em: jun. 2015.

_____. **Terceirização e neodesenvolvimentismo no Brasil**. Blog da Boitempo, 2014c. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2014/08/11/terceirizacaoeneodesenvolvimentismonobrasil/>>. Acesso em: jun. 2015.

ANTUNES, Ricardo. **O Continente do labor**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____. **Qual democracia?** Blog da Boitempo, 2012. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2012/03/26/qual-democracia/>>. Acesso em: mar. 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (Org.). **Censo ead.br**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

AYROZA, C. M. (*et al*). O Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil): Educação profissional em ação. In: **Caderno de Pesquisa: Pensamento educacional**, Curitiba, PR, v. 6, n. 13, p. 228-238, mai. 2011. Disponível em: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq13/16%20_o_programa_cp13.pdf>. Acesso em: out. 2013.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. BID. Documento de país. (GN – 2104-1, de 7 de julho de 2000, original: espanhol). Washington, DC: BID, 2000. In: BARROS, Flávia (Org) *et all.* **As estratégias dos bancos multilaterais para o Brasil (2000-2003)**. Brasília: Rede Brasil sobre Instituições Financeiras Multilaterais, 2001, Anexo I, p. 222-255.

BANCO MUNDIAL. Corporação Financeira Internacional. **O Estado num mundo em transformação**. Relatório sobre o desenvolvimento mundial. Washington, D.C.: 1997.

_____. _____. Estratégia de assistência ao país. In: MINEIRO, A.; *et all* (Org.). **A estratégia dos bancos multilaterais para o Brasil**. Análise crítica e documentos inéditos. Brasília: Rede Brasil sobre Instituições Financeiras Multilaterais, 1998.

BOBBIO, Norberto. **O conceito de sociedade Civil**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2012.

BRASIL. **Decreto 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: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: jan. 2013.

_____. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: out. 2012.

_____. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005a. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: jan. 2013.

_____. **Decreto nº 6.302**, de 12 de dezembro de 2007a. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm>. Acesso em: out. 2010.

_____. **Decreto nº 7.415**, de 30 de dezembro de 2010a. Institui o Profuncionário. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D

7415.htm>. Acesso em: 7 jan. 2013.

_____. **Decreto nº 7.589**, de 26 de outubro de 2011a. Institui a Rede e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm>. Acesso em: 07 jan. 2013.

_____. **Gastos diretos por programa**. Portal da Transparência. 2015. Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br/PortalTransparenciaGDProgramaPesquisaAcao.asp?ano=2015&textoPesquisaPrograma=educacao&codigoPrograma=2031>>. Acesso em: jan. 2016.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei 8.948**, de 08 de dezembro de 1994a. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm#art3§5>. Acesso em: mai. 2015.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: nov. 2015.

_____. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: out. 2014.

_____. **Lei nº 10.836**, de 9 de janeiro de 2004. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.836.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei nº 11.129**, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nos 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei 11.195**, de 18 de novembro de 2005b. Dá nova redação ao §5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm>. Acesso em: mai. 2015.

_____. **Lei 11.273**, de 06 de fevereiro de 2006. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007b. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei nº 11.692**, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nos 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: abril. 2015.

_____. **Lei nº 12.014**, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011b. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: out. 2013.

_____. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Lei nº 12.816**, de 05 de junho de 2013b. Altera as Leis nos 12.513, de 26

de outubro de 2011, para ampliar o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12816.htm>. Acesso em: mai. 2014.

_____. **Portaria Interministerial nº 1.459**, de 30 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a operacionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, serão observados, no exercício de 2011, os parâmetros anuais estabelecidos na forma dos seguintes anexos à presente Portaria. 2010. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00001459&seq_ato=000&vlr_ano=2010&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Portaria Interministerial nº 1.809**, de 28 de dezembro de 2011. Dispõe sobre a operacionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, serão observados, no exercício de 2012, os parâmetros anuais estabelecidos na forma dos seguintes anexos à presente Portaria. 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00001809&seq_ato=000&vlr_ano=2011&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Portaria Interministerial nº 1.496**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a operacionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, serão observados, no exercício de 2013, os parâmetros anuais estabelecidos na forma dos seguintes anexos à presente Portaria. 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00001496&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Portaria Interministerial nº 16**, de 17 de dezembro de 2013c. Altera a Portaria Interministerial MEC/MF nº 1.496, de 28 de dezembro de 2012, com as alterações dadas pela Portaria Interministerial MEC/MF nº 04, de 7 de maio de 2013; define e divulga os parâmetros anuais de operacionalização do FUNDEB para o exercício de 2013. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00000016&seq_ato=000&vlr_ano=2013&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Portaria Interministerial nº 17**, de 29 de dezembro de 2014. Define e divulga os parâmetros anuais de operacionalização do FUNDEB para o exercício de 2015. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00000017&seq_ato=000&vlr_ano=2014&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2015**. 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17044-dados-censo-2015-11-02-materia&Itemid=30192>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Entrevista com o Ministro**. 2008a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12239:dinheiro-publico-precisa-ser-revertido-para-a-sociedade-em-gratuidade-afirma-haddad-em-entrevista>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Execução Bolsa-Formação**. Portal do MEC. 2014. Disponível em: <https://map.mec.gov.br/projects/parceiros-demandantes-e-ofertantes-da-bolsa-formacao/wiki/Execu%C3%A7%C3%A3o_Bolsa-Forma%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: out. 2015.

_____. _____. **Escolas do Proep formam mais de 176 mil estudantes**. Portal do MEC. 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=4091:sp-1330480835>>. Acesso em: dez. 2015.

_____. _____. **Parecer CNE/CEB nº 01**, de 29 de janeiro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001_99.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Parecer CNE/CEB nº 02**, de 29 de janeiro de 1999. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb002_99.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Portaria nº 168**, de 7 de março de 2013. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. 2013. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/port_168_070313.pdf>. Acesso em: 26 out. 2014.

_____. _____. **Portaria nº 817**, 13 de agosto de 2015. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. 2015. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/portaria_mec_817_13082015.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Portaria nº 1.152**, de 22 de dezembro de 2015. Dispõe sobre a Rede e-Tec Brasil e sobre a oferta de cursos a distância por meio da Bolsa-Formação, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá

outras providências. 2015. Disponível em: <<http://www.normaslegais.com.br/legislacao/Portaria-mec-1152-2015.htm>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. Pronatec. In: **Audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados**. Brasília, DF, 05 mai. 2015b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/arquivos/audiencia-publica-pronatec-marcelo-feres-setec-mec-ap-05_05_15-pronatec>. Acesso em: jan. 2016.

_____. _____. **Pronatec**. Portal do MEC. 2016. Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional/o-que-e-o-pronatec>>. Acesso em: mar. 2016.

_____. _____. **Pronatec**: Um caminho de oportunidades pela Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36561-pronatec-2016-apresentacao-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jun. 2016.

_____. _____. **Pronatec**: Lançamento de Estudos. Brasília, DF, 24 set. 2015c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=22071-24092015-lancamento-estudos-pronatec-setec-pdf&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jun. 2016.

_____. _____. **Publicações Pronatec**. 2015d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pronatec/publicacoes>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Relatórios de Gestão SETEC/MEC: 2008-2015**. 2015e. Portal do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/auditorias?id=14945>>. Acesso em: abr. 2016.

_____. _____. **Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015**: Versão preliminar. Ministério da Educação. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: jan. 2015.

_____. _____. **Resolução CEB/CNE nº 01**, de 02 de fevereiro de 2016. Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. 2016. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/site/asessorias/resolucao-cneceb-no-1-de-2-de-fevereiro-de-2016/>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. **Resolução CEB/CNE nº 06**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. In: **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. _____. Secretaria de Educação a Distância. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Edital nº 01**, de 25 de abril de 2007. Seleção de projetos de cursos de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade de educação à distância. Brasília: DF, MEC, SEED, SETEC, abr. 2007.

_____. _____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Cenário Rede e-Tec Brasil**. [Slides]. Brasília: DF, MEC, SETEC, mai. 2016a.

_____. _____. _____. **Consulta**: Sistema de Assistência a Programas e Projetos Educacionais – SAPENET. Extração de dados pelo usuário Cleanto César Gonçalves em 21 dez. 2015. Planilha eletrônica.

_____. _____. _____. **Consulta**: Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC. Extração de dados pelo usuário Cleanto César Gonçalves em 21 dez. 2015. Planilha eletrônica.

_____. _____. _____. **Cursos a distância abrem novos horizontes a jovens gaúchos**. Portal do MEC. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/12985-cursos-a-distancia-abrem-novos-horizontes-a-jovens-gauchos>>. Acesso em: dez. 2015.

_____. _____. _____. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio**: Documento base. Brasília, DF: dez. 2011a.

_____. _____. _____. **Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade à Distância**: Institucional (site). 2013a. Disponível em <<http://redeetec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: nov. 2013.

_____. _____. _____. **Educação Profissional e Tecnológica**: Projetos e Ações 2010. Portal do MEC. 2011b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?opti>>

on=com_docman&view=download&alias=7417-cartilha-projetos-acoes-setec-web&category_slug=janeiro-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 nov. 2015.

_____. _____. _____. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil**. ed. 1. Brasília, DF: versão preliminar jul. 2013b.

_____. _____. _____. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil**. ed. 2. Brasília, DF: versão preliminar abr. 2016b.

_____. _____. _____. **Pactuação de vagas**. Monitoramento e Avaliação de Programas. 2014a. Disponível em: <https://map.mec.gov.br/projects/parceiros-demandantes-e-ofertantes-da-bolsa-formacao/wiki/Pactua%C3%A7%C3%A3o_de_Vagas>. Acesso em: jan. 2016.

_____. _____. _____. Sistema de Acompanhamento e Avaliação dos Cursos e-Tec Brasil. **Relatório das Avaliações em 2011.2 – 2012.1 – 2012.2**. Florianópolis, 2013c. Disponível em: <http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/reuniao_tecnica/saas.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. Ministério da Fazenda. Secretaria da Receita Federal. **Imposto sobre a renda – Pessoa Física: Perguntas e Respostas Exercício de 2016** Ano calendário de 2015. Disponível em: <<http://idg.receita.fazenda.gov.br/interface/cidadao/irpf/2016/perguntao/irpf2016perguntao.pdf>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. **Manual Técnico de Orçamento MTO**: Edição 2014. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.orcamentofederal.gov.br/informacoes-orientadoras/manual-tecnico/MTO_2014_290713.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. _____. _____. **Orçamentos da União exercício financeiro 2013 Projeto de Lei Orçamentária**. Informações complementares relacionadas no Anexo III da Lei nº 12.708, de 17.08.2012 – LDO 2013. Brasília, DF, v. I, 2012. Disponível em: <http://www.orcamentofederal.gov.br/orcamentos-anuais/orcamento-2013-1/ploa-1/Volume_I_Incisos_I_VII.pdf/at_download/file>. Acesso em: out. 2015.

_____. Presidência da República. **Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante Compromisso Constitucional perante o Congresso Nacional**. Palácio do Planalto. 2011. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-compromisso-constitucional-perante-o-congresso-nacional>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

_____. _____. **Plano diretor da Reforma do aparelho do Estado**. Brasília, DF: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995 e 1996. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2014.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público. Brasília: mai. 1996. v. 47(1). Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/papers/1996/95.AdmPublicaBurocraticaAGerencial.pdf>>. Acesso em: dez. 2014.

_____. Do antigo ao novo desenvolvimentismo na América Latina. In: PRADO, L. C. D. (org.). **Desenvolvimento Econômico e Crise** - Ensaio Em Comemoração Aos 80 Anos de Maria da Conceição Tavares. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2012. p. 27-66.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 5463/2005**: Exposição de motivos nº 24/2005. Brasília: 2005. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=290789>>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Projeto de Lei nº 1209/2011**: Exposição de motivos nº 19 / MEC / MTE / MF / MP / MDS. Brasília: 2011. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=500079>>. Acesso em: mar. 2014.

CARDOSO JR, J. C., CASTRO, J. A. Economia política das finanças sociais brasileiras no período 1995-2002. In: Revista Economia e Sociedade. Campinas, SP, 2006, v. 15, n. 1 (26), p. 145-174.

CÊA, G. S. S. **A qualificação profissional como instrumento de regulação social**: do PLANFOR ao PNQ. 2003. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt09/t099.pdf>>. Acesso em: jun. 2016.

CIAVATTA, Maria. FRIGOTTO, Gaudêncio. RAMOS, M. N. **A política de educação profissional no Governo Lula**: Um percurso histórico controvertido. In: Revista Educação & Sociedade: CEDES, Unicamp. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Ed. Especial, out. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: ago. 2015.

_____. RAMOS, M. N. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil**: Dualidade e fragmentação. In: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan/jun, 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: ago. 2015.

_____. **Entrevista ao IFRN no II Colóquio Nacional a Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. Natal, RN, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qXGBUITjo1Y>>. Acesso em: jun. 2015.

_____. LEHER, Roberto. **Produtivismo acadêmico está acabando com a saúde dos docentes**. ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2011. Disponível em: <<http://www.andes.org.br:8080/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=5020>>. Acesso em: mar. 2014.

CORNELLI, Marcela. **A lógica perversa da Dívida e o Orçamento de 2015**. Brasília: Auditoria Cidadã da Dívida, 2015. Disponível em <<http://www.auditoriacidad.a.org.br/a-logica-perversa-da-divida-e-o-orcamento-de-2015/>>. Acesso em: nov. 2015.

COSTA. F. C. A execução orçamentária do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC) entre 2011 e 2014. In: **Anais**. Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 2015a. Disponível em: <<http://www.niepmarx.com.br/MM2015/anais2015/mc40/Tc402.pdf>>. Acesso em: jun. 2016.

_____. **O programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC) e a educação escolar da classe trabalhadora**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Oswaldo Cruz. Orientadora: Dr^a Marcela Alejandra Pronko. Rio de Janeiro, RJ, 2015b. Disponível em: <http://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/11169/2/Fernanda_Costa_EPSJV_Mestrado_2015.pdf>. Acesso em: jun. 2016.

COSTA. R. L. Rede e-Tec: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ou Expansão do Neoliberalismo? In: **Revista Digital em Debate**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, n. 8. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1980-3532.2012n8p90>>. Acesso em: jun. 2016.

DEITOS, Roberto Antonio. **Estado, Organismos Internacionais e políticas sociais no Brasil**. In: CHAVES, Marta. SETOGUTI, Ruth Izumi. VOLSI, Maria Eunice França (Org.). **A função social da escola**: das políticas públicas às práticas pedagógicas. Maringá: Eduem, 2011, p. 121-150.

_____. **O capital financeiro e a educação no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação do Campus de Campinas, Universidade Estadual de Campinas. Orientadora: Dr^a. Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier. Campinas, SP: 2005.

_____. LARA, A. M. B. **Educação Profissional no Brasil**: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. In: Revista Brasileira de

Educação. v. 21. n. 64. jan. mar. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0165.pdf>>. Acesso em: jun. 2016.

_____. _____. ZANARDINI, I. M. S. **Política de Educação Profissional no Brasil**: Aspectos socioeconômicos e ideológicos para a implantação do PRONATEC. In: Revista Educação & Sociedade. v. 36. n. 133. p. 985-1001, out. dez. 2015.

_____. **Políticas públicas e educação**: aspectos teórico-ideológicos e socioeconômicos. In: Revista *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, PR: Eduem, Maringá, v. 32, n. 2, p. 209-218, 2010. Disponível em <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/11869/11869>>. Acesso em: mai. 2015.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. I Colóquio A Pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais. Belém: UFPA, 2009.

FALEIROS, V. de P. F. **O que é política social**. 2. ed., São Paulo: Brasiliense, 1986.

FATTORELLI, Maria Lucia, ÁVILA, Rodrigo. **Confira os gráficos do orçamento de 2014, 2013 e 2012**. Brasília: Auditoria Cidadã da Dívida, 2015. Disponível em <<http://www.auditoriacidada.org.br/e-por-direitos-auditoria-da-divida-ja-confira-o-grafico-do-orcamento-de-2012/>>. Acesso em: out. 2015.

FERES, M. M. A contribuição do Pronatec para a expansão da educação profissional brasileira. In: **Mapa da Educação Profissional e Tecnológica**: Experiências internacionais e dinâmicas regionais brasileiras. p. 81-94. Brasília, DF. 2015. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/CGEE_Mapas_Web_12022016_10255.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

FERNANDES, F. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. 3ª ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1973.

_____. **Os circuitos da história**. São Paulo: Hucitec, 1977.

FERRETI, Celso João. Reformas Educacionais: entre as utopias burguesas e a transformação social. In: BATISTA, Roberto Leme; TUMOLO, Paulo Sérgio (org.). **Trabalho, Economia e Educação**: Perspectivas do Capitalismo Global. Maringá: Práxis; Massoni, 2008, p. 187-203.

FIORI, José Luís. **O cosmopolitismo de cócoras**. Estudo Avançados 14 (39), 2000, p. 21-32. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v14n39/v14a39a04.pdf>>.

Acesso em: abr. 2014.

FONTES, V. Sociedade Civil no Brasil contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: NEVES, L. M. W; LIMA, J. F. (Orgs.). **Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2006. p. 201-239.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Álvaro Vieira Pinto**: a personagem histórica e sua trama. São Paulo: Cortez, 1998.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, ANPED, jan/abr. 2011, v. 16 n.46.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Consulta**: Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal – SIAFI. Extração de dados pelo usuário José Sikora, nível 9 em 02 dez. 2014. Planilha eletrônica.

_____. **Contas Online**: Sistema de Gestão de Prestação de Contas – SiGPC. Portal do FNDE. 2016a. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/sigpc/login.seam>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Repasses diretos**. Portal do FNDE. 2016b. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/etiquetas/item/555-repasses-diretos>>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 29/2008**, de 29 de junho de 2008. Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e à Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, nos exercícios de 2008/2009. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2008/res029_24062008.pdf>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 36/2009**, de 13 de julho de 2009. Estabelece orientações, diretrizes, critérios e normas para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil), nos termos da Lei 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, a partir do exercício de 2009. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3337>>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 18/2010**, de 16 de junho de 2010. Altera a Resolução CD/FNDE nº 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e

diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil). Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3400>>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 04/2012**, de 16 de março de 2012. Altera a Resolução CD/FNDE nº 62, de 11 de novembro de 2011. 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000004&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: mai. 2016.

GOMES, Hélica S. C. Os modos de organização e produção do Trabalho e a Educação Profissional no Brasil: Uma história de dualismo e racionalidade técnica. In: BATISTA, Eraldo L., MULLER, Meire T. **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas: SP, Editora Alínea, 2013, p. 59-81.

GORENDER, Jacob. Prefácio da obra o capital. In: MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro primeiro: o processo de produção do capital. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014.

HARVEY, David. **A geografia do Manifesto**. Blog da Boitempo, 2014. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/tag/geografia/>>. Acesso em: out. 2015.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. Tradução de: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – 2011**. Brasília: IBGE, 2011. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – 2013**. Brasília: IBGE, 2013. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/>>. Acesso em: nov 2015.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA. **Erradicar a Pobreza Extrema**: Um Objetivo ao Alcance do Brasil. Brasília: DF, 2011. Texto para discussão, nº 1619. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=9610>. Acesso em: dez. 2014.

_____. **Pobreza Desigualdade e Políticas Públicas**. Brasília: DF, 2010. In: Comunicados do IPEA, nº 38. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/>>. Acesso em: dez. 2014.

_____. **Pronatec**: Múltiplos Arranjos e ações para ampliar o acesso à Educação Profissional. Brasília: DF, 2014. Texto para discussão, nº 1919. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/porta1/index.php?option=com_content&view=article&id=21110>. Acesso em: dez. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Curso – e-Tec Idiomas Copa**: Projeto pedagógico de curso na modalidade de educação a distância. Portal do IFSC. 2013. Disponível em: <http://cs.ifsc.edu.br/porta1/files/continente_ETEC_COPA_espanhol.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. **Programa e-Tec Idiomas Sem Fronteiras**. 2014. Portal EAD do IFMA. Disponível em: <<http://portalead.ifma.edu.br/index.php/noticias/69-programa-e-tec-idiomas-sem-fronteiras>>. Acesso em: nov. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ. **Plataforma de Cursos Livres Online e Gratuitos**. Portal MOOC do IFPR. 2015. Disponível em: <<http://mooc.ifpr.edu.br/>>. Acesso em: dez. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica 2013**: resumo técnico. Brasília: O Instituto, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

_____. **Censo da Educação Profissional 1999**: resumo. Brasília: O Instituto, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-profissional>>. Acesso em: nov. 2015.

_____. **Censo Escolar – Educacenso**: Educação a distância na coleta do censo 2015. Brasília: O Instituto, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/educacao_a_distancia.pdf>. Acesso em: out. 2015.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Portal do INEP. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: mai. 2016.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KUENZER, Acácia. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Trabalho**: Perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p. 55-75.

LIMA FILHO, D. L., MOURA, Dante Henrique, SILVA, M. R. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro/RJ. v. 20. n. 63. p. 1057-1080, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>>. Acesso em: mar. 2016.

MAIS ricos, mais pobres. **Carta Capital**, São Paulo, n. 721, p. 39-56, 31 out 2012.

MARTINS, C. A. R. **Política de educação profissional: a implementação do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC) - (2011-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Orientador: Dr. Roberto Antonio Deitos. Cascavel, PR, 2015. Disponível em: <<http://200.201.88.199/portalpos/media/File/sandra.koerich/Carla%20Alves%20Ribeiro%20Martins%201.pdf>>. Acesso em: jul. 2016.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 3ª Reimpressão. São Paulo, SP: Martin Claret, 2010.

_____. _____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo, SP: Martin Claret, 2001.

_____. _____. **O capital**: crítica da economia política. Livro primeiro: o processo de produção do capital. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014.

MERCADANTE OLIVA, A. **As bases do novo desenvolvimentismo**: análise do governo Lula. Tese (Doutorado em Ciências Econômicas) – Universidade Estadual de Campinas. Orientador: Dr. Mariano Francisco Laplane. Campinas, SP, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000794314&opt=4>>. Acesso em: set. 2015.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Tradução de Francisco Raul Cornejo [et al.]. 2 ed. rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **A educação para além do capital**. Resistir Info. 2004a. Disponível em: <http://resistir.info/meszaros/meszaros_educacao.html>. Acesso em: jul. 2014.

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

_____. **Revolução social e divisão do trabalho.** In: MÉSZÁROS, István. O Poder da Ideologia. São Paulo: Boitempo Editorial. 2004b, p. 327-357.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONLEVADE, J. A. C. História e construção da identidade: Compromissos e expectativas. In: **Retratos da Escola: Revista da Escola e Formação da CNTE.** v. 3. n. 5. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/27/321>>. Acesso em: jun. 2015.

MORAES, M. C. M. de. **Recuo da Teoria.** In: MORAES, M. C. M. de. (Org). Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2974/artigo/Recuo-da-teoria-dilemas-na-pesquisa-em-educacao.pdf>>. Acesso em 13 nov. 2015.

MOURA, Dante Henrique. Políticas Públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos anos 1990 e 2000: Limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ramon de. **Jovens, ensino médio e educação profissional: Política públicas em debate.** Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 47-81.

_____. GARCIA, S. R. O., RAMOS, M. N. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: Documento base.** Brasília, DF: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: dez. 2015.

NASSIF, Ricardo. **José Martí.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4678.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** Porto Alegre, RS. v. 25. n. 2. p. 197-209. mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Ramon de. **Agências Multilaterais e a Educação Profissional Brasileira.** Campinas, SP: Alínea, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS COMISSÃO ECONÔMICA PARA A

AMÉRICA LATINA E O CARIBE – CEPAL. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.cepal.org/pt-br>>. Acesso em: mai. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Documento técnico contendo o estudo analítico da execução orçamentária dos recursos financeiros descentralizados até setembro/2013 para Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para oferta de cursos técnicos**. Elaborado por Herbert Soares Ferreira, Consultor. Brasília, DF: jan. 2014.

_____. **Documento técnico contendo estudo sobre a expansão da oferta de educação a distância, no âmbito da Rede e-Tec Brasil, apontando condicionantes de investimento, capacitação e produção de objetos de aprendizagem**. Elaborado por Aline Collyer de Souza, Consultora. Brasília, DF: mai. 2016a.

_____. **Documento técnico contendo estudo sobre o SAAS (Sistema de Avaliação da Educação a Distância), com base na participação e nos resultados coletados, incluindo sugestões de melhoria com vistas à implementação do sistema de avaliação a todas as ações da Bolsa-Formação/PRONATEC, e proposta de metodologia para essa implementação**. Elaborado por Aline Collyer de Souza, Consultora. Brasília, DF: abr. 2016b.

PACHECO, E. M. **SETEC/MEC: Bases para uma Política Nacional de EPT (2008)**. Portal do MEC. 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_bases.pdf>. Acesso em: jun. 2015.

PEDROSO, J. M. **A implementação do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação – Profucionário no Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Estadual do Oeste do Paraná. Orientadora: Dra. Ireni Marilene Zago Figueiredo. Cascavel, PR, 2015. Disponível em: <http://200.201.88.199/portalpos/media/File/sandra.koerich/Jociane_M_Pedoso_dissertacao_jociane_oficial.pdf>. Acesso em: jul. 2016.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979. X

RAMOS, M. N. A Educação Tecnológica como política de Estado. In: OLIVEIRA, Ramon de. **Jovens, ensino médio e educação profissional**: Políticas públicas em debate. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 09-46.

_____. A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa. In: **Mapa da**

Educação Profissional e Tecnológica: Experiências internacionais e dinâmicas regionais brasileiras. p. 97-117. Brasília, DF. 2015a. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/CGEE_Mapas_Web_12022016_10255.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

_____. FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Rio de Janeiro, RJ, mai. jun. 2006. p. 29-51. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

_____. Considerações históricas e perspectivas para o ensino médio e a educação profissional no Brasil. In: **Seminário de Educação Profissional: ENCONTRO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS DA ATUALIDADE**. Cascavel, PR: Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná, 14 ago. 2015b.

_____. **Íntegra da entrevista com Marise Ramos**. Educação em Pauta n. 12. Natal, RN, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LpBsTvpEFbw>>. Acesso em: jun. 2015.

REIS, L. F. **Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)**. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Orientadora: Dra. Deise Mancebo. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em <<http://www.auditoriacidada.org.br/wp-content/uploads/2016/01/Luiz-Fernando-Reis-Ver-sao-Final-27DEZ.pdf>>. Acesso em: mai. 2015.

SAES, Décio. **República do Capital:** Capitalismos e processo político no Brasil. São Paulo: Boitempo. 2001.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 4. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. O choque da politécnica. In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, RJ. mar. 2003. v. 1. n. 1. p. 131-152. Disponível em: <<http://www.revista.ep.sjv.fiocruz.br/upload/revistas/r41.pdf>>. Acesso em: mar. 2016.

_____. **O plano de desenvolvimento da educação:** Análise de projeto do MEC. 2007, p. 1231-1255. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: fev. 2016.

_____. **O trabalho como princípio educativo frente a novas tecnologias**. 1994.

Disponível em: <http://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/dermeval_saviani.pdf>. Acesso em: fev. 2016.

_____. **Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil**: Abordagem histórica e situação atual. In: Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>>. Acesso em: out. 2015.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL. **Mais quatro estados integram a Rede e-Tec Brasil no SENAR e participam da seleção para o Curso Técnico e Agronegócio**. Portal do SENAR. 2014. Disponível em: <<http://etec.senar.org.br/extra-classe/noticias-e-artigos/mais-quatro-estados-integram-a-rede-e-tec-brasil-no-senar-e-participam-da-selecao-para-o-curso-tecnico-e-agro-negocio/>>. Acesso em: mar. 2016

SHIROMA, Eneida Oto. **Política Educacional**. 3^o ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

_____. MORAES, M. C. M., EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. **Carta ao Povo Brasileiro**. 2002. Disponível em: <<http://novo.fpabramo.org.br/uploads/cartaaopovobrasileiro.pdf>>. Acesso em: mai. 2016.

SILVA, Solonildo Almeida da. **Educação a distância e Universidade Aberta do Brasil**: quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice? Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará. Orientadora: Dr^a. Maria Susana Vasconcelos Jimenez. Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6622/1/2011_TESE_SASILVA.pdf>. Acesso em: abr. 2015.

SILVA FREITAS, Maria da Conceição da. **Educação Profissional Tecnológica e juventude. A escolha profissional no ensino médio e técnico**. In: III Seminário de Pesquisa: o tempo do capital e do trabalho no Brasil de 2008: entre o pré-sal e a crise globalizada. Coordenadores: Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos. Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, F. R. Amorim. **Avaliação das condições da oferta dos Cursos da Rede e-Tec Brasil: uma proposta possível**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais. Orientador: Dr. Gilmar José dos Santos. CAED, Juiz de Fora, MG, 2013.

THE ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **Education at a Glance 2012**: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>>. Acesso em: nov. 2014.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Relatório**: Levantamento Pronatec. 2015. Portal TCU. Disponível em: <<http://portal.tcu.gov.br/fiscalizacao/educacao/destaques/pronatec.htm>>. Acesso em: jun. 2016.

_____. **Relatório**: Levantamento iniciativa Bolsa-Formação. 2016. Portal TCU. Disponível em: <<http://portal.tcu.gov.br/fiscalizacao/educacao/destaques/pronatec.htm>>. Acesso em: jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Análise e avaliação de matrizes curriculares dos cursos técnicos da Parte B do programa e-Tec Brasil**. Portal e-Tec UFSC. 2010. Disponível em: <<http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/cr/pretextos/3.html>>. Acesso em: jan. 2016.

VIRIATO, E. O. Reforma do Estado, Política social e Controle social. In: CÊA, G.S.S; DEITOS, R.A; MUROFUSE, N.T. (Org). **Trabalho, educação e saúde: formação permanente de profissionais e usuários da saúde pública**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2012, p. 89-106

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-modernidade**. Perspectiva. Florianópolis, v. 25, n. 1, 245-270, 2007.

ANEXO I***EXEMPLO DE TERMO DE EXECUÇÃO DESCENTRALIZADA***

Página 2 do Termo

ANEXO II

MODELO DE PLANO DE TRABALHO ANUAL - PTA

Página 2 PTA

Página 4 PTA

Página 6 PTA

Página 8 PTA

Página 10 PTA

