

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

Jaqueline Puquevis de Souza¹

Adair Angelo Dalarosa²

RESUMO

Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado, objetivando primeiramente discutir o neoliberalismo no contexto mundial, como reação teórica e política e em um segundo momento, sua repercussão hegemônica na política brasileira, sobretudo nas ações voltadas à educação profissional. A metodologia utilizada pauta-se no materialismo histórico dialético. As influências do Estado e das Organizações Multilaterais como Banco Mundial, apenas consolidaram a dualidade sempre presente em uma educação de classe, ganhando novas características, adequando-se às demandas impostas pelo capital, concretizadas pelos diversos programas criados, que qualificam para o trabalho simples.

Palavras-chave: Neoliberalismo; educação profissional; reforma.

INTRODUÇÃO

Neste estudo são levantados argumentos teóricos sobre a política neoliberal e sua influência no Estado brasileiro. Dentro desse panorama, foram destacadas as principais ações e modificações na educação profissional brasileira, ocorridas na década de 1990, tendo como apoio documentos e programas como: o decreto nº 2.208/97; o Programa de Educação e Expansão Profissional (PROEP) e o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Essa discussão é necessária para o entendimento do contexto político-educacional em que a Lei de Aprendizagem foi sancionada.

Diversas pesquisas produzidas nos últimos anos apontam os reflexos ocorridos nas definições de políticas para a educação brasileira. Essas influências são decorrentes da subordinação do Estado às organizações multilaterais e empresariado, pois dependem de financiamentos para seus projetos, em contrapartida devem estar em sintonia com suas ideologias e recomendações. Rosemberg (2000) aponta, entretanto, que muitos pesquisadores educacionais caem em falácias de que as orientações impostas pelas organizações internacionais ao Estado são sempre eficazes e coerentes. A autora alerta que o Estado precisa estar em comum acordo com seus atores sociais internos para executar as

¹Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil(2014) Professor Colaborador da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil.

²Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil(2005) Professor Adjunto da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil.

políticas recomendadas, pois mesmo com o status de poder que detêm essas organizações, elas não podem obrigar os países membros a efetivarem suas ações. Nessa dinâmica, ocorrem os conflitos de interesses internos e externos até que sejam negociadas e adotadas as políticas educacionais mais relevantes. Elas atuam conjuntamente com os países-membros, fornecendo apoio técnico e financeiro para a adequação estrutural e orientação nas políticas setoriais como a educação.

1. NEOLIBERALISMO E ESTADO BRASILEIRO

Os primeiros antecedentes do que chamamos Neoliberalismo aparecem após a II Guerra Mundial, nas regiões capitalistas da Europa e América do Norte. O marco originário desse ideal está na obra de Friedrich Hayek, *O Caminho da Servidão*, produzido em 1944³, o qual direciona suas críticas ao Estado em relação às limitações dos mecanismos do mercado. Para Hayek (1987), qualquer imposição nesses moldes limitaria a liberdade econômica e política dos países. Anderson (2003) comenta que Hayek atacou diretamente o Partido Trabalhista Inglês, com uma mensagem devastadora: “Apesar de suas boas intenções, a social democracia moderada inglesa conduz ao mesmo desastre que o nazismo alemão – uma servidão moderna” (ANDERSON, 2003, p.9).

Em 1947, Hayek convoca uma reunião com seus colegas de orientação ideológica em Mont Pèlerin Suíça, fundando a Sociedade de Mont Pèlerin, “uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos” (ANDERSON, 2003, p. 10). Seu projeto era construir as bases sólidas e concretas para um novo capitalismo, mas sem regras para um futuro.

Hayek e seus companheiros teciam críticas ao igualitarismo defendido pelo Welfare State⁴, segundo Anderson (2003), eles acreditavam que o sistema limitava a liberdade das pessoas e das concorrências de mercado, fatores essenciais para a prosperidade, respaldados na argumentação de que a desigualdade era um fator positivo e imprescindível para as sociedades ocidentais.

Em 1960, Hayek publica *Os fundamentos da liberdade*⁵, entre 1973 a 1979, a trilogia *Lei, legislação e liberdade*⁶, em cujos arcos teóricos se apoiavam a ofensiva neoliberal como “uma argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma posição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia” (NETTO, 2007, p. 77).

Em meados de 1973, período de grande crise mundial gerada pelas altas taxas de inflação e baixo crescimento dos países, as ideias neoliberais começam a ganhar espaço. Para Hayek, as origens da crise estavam no poder dos sindicatos e movimentos operários da época, que, com suas imposições salariais e pressão sobre o Estado quanto a gastos sociais, auxiliaram na redução dos lucros das empresas, gerando inflação e crise na economia de mercado. Não existia uma solução concreta para a crise, ao mesmo tempo em que o Estado deveria ser consistente na ruptura com os sindicatos e controle econômico, não podendo despender gastos com o social nem com outras intervenções. “A estabilidade

³HAYEK, F. A. *O Caminho da Servidão*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura: Instituto Liberal, 1987.

⁴Condição em que o Estado atua como agente de bem estar-social à população, regulamentando as instâncias políticas, econômicas, sociais e de saúde, em parcerias com outros atores sociais.

⁵HAYEK, F. A. *Os Fundamentos da Liberdade*. São Paulo: Visão, 1983.

⁶HAYEK, F.A. *Law, Legislation and Liberty* (volume 1, Rules and Order). Chicago: Chicago University Press, 1973.

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

monetária deveria ser meta suprema de qualquer governo” (ANDERSON, 2003, p.11). Para isso, era necessária a redução de gastos com bem-estar; um orçamento extremamente equilibrado e certa taxa de desemprego. Uma das ações propostas para derrubar os sindicatos e re-estabilizar a economia era a “criação de um exército de reserva de trabalho”, que em condição de desemprego não alimentariam estes espaços. Também recomendavam a redução fiscal, ou seja, “reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas” (ANDERSON, 2003, p.11) para as empresas.

As hegemonias das propostas neoliberais só se efetivaram em 1979, na Inglaterra, pelo governo Thatcher, sendo, anos mais tarde, adotada pela maioria dos países da Europa e América do Norte. O primeiro modelo de reforma inglês tomou algumas medidas drásticas, para concretização da formulação do pensamento neoliberal:

[...] contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, alastraram greves, impuseram uma nova legislação antissindical e cortaram os gastos sociais. [...] se lançaram num amplo programa de privatização, começando pela habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água (ANDERSON, 2003, p. 12).

No final dos anos 80, isentos Suécia e Áustria, os demais países da OCDE⁷ adotaram os princípios neoliberais, que demonstraram sua hegemonia. Anderson (2003), ao fazer uma análise das propostas neoliberais nesse período, considera que o principal êxito neoliberal foi a contenção da inflação dos anos 70. Com a conseqüente deflação, o aumento dos lucros das empresas foi crescente nos anos 80. Os índices de desemprego foram gritantes, conseguindo assim atingir os níveis de desigualdade adequados aos interesses do neoliberalismo, quebrando, com isso, a força dos sindicatos. A reanimação do capital, porém, não aconteceu e entre “os anos 70 e 80 não houve nenhuma mudança, na taxa de crescimento, muito baixa nos países da OCDE” (ANDERSON, 2003, p. 15).

A década de 1990 foi marcada “pelo esgotamento do modelo soviético no Leste Europeu e pelo Consenso de Washington, arranjo do capital internacional para relação entre o capital e o mundo do trabalho” (FONSECA, 2006, p.201). Em 1991, com a recessão do capitalismo avançado, nos países ocidentais até mesmo na Inglaterra, a dívida pública era gritante, ao contrário das empresas privadas que não tinham precedentes, apesar disso, o neoliberalismo e seus projetos continuaram numa vitalidade impressionante.

⁷A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE está sediada em Paris, França, sendo composta por 34 membros em uma organização internacional. Fundada em 14 de dezembro de 1961, sucedeu a Organização para a Cooperação Econômica Europeia, criada em 16 de abril de 1948. Seu Secretário-Geral é o mexicano José Ángel Gurría Treviño. Como órgão internacional e intergovernamental, têm os países mais industrializados e também alguns emergentes como México, Chile e Turquia como seus proponentes. Essa OMs também tem dentro de suas principais metas a discussão de políticas para o desenvolvimento dos países membros que a constituem. São membros da OCDE: Alemanha (1961); Austrália (1971); Áustria (1961); Bélgica (1961); Canadá (1961); Chile (2010); Coreia do Sul (1996); Dinamarca (1961); Eslováquia (2000); Eslovênia (2010); Espanha (1961); Estados Unidos (1961); Estônia (2010); Finlândia (1969); França (1961); Grécia (1961); Hungria (1996); Irlanda (1961); Islândia (1961); Israel (2010); Itália (1962); Japão (1964); Luxemburgo (1961); México (1994); Noruega (1961); Nova Zelândia (1973); Países Baixos (1961); Polônia (1996); Portugal (1961); Reino Unido (1961); República Tcheca (1995); Suécia (1961); Suíça (1961); e Turquia (1961). Disponível em: <http://www.fazenda.gov.br/sain/pcn/PCN/ocde.asp>. Acesso em 15 de Jul. de 2013.

Na América Latina, o neoliberalismo se consagra inicialmente no Chile sob a ditadura de Pinochet⁸, que iniciou seus projetos de maneira intensiva e força disciplinadora. O objetivo era recriar e reestruturar as forças produtivas, mas tendo como conseqüências o desemprego massivo, repressão dos sindicatos, distribuição desigual de rendas e a favor das classes altas e privatização dos bens públicos, com inspiração norte-americana. O político “pressupunha a abolição da democracia e instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares do pós-guerra” (ANDERSON, 2003, p.19), mas liberdade e democracia não são essenciais ao neoliberalismo e Pinochet conseguiu um crescimento rápido da economia.

No Brasil, segundo Frigotto (2004), as primeiras tentativas de adesão ao neoliberalismo são realizadas no Governo Collor, mas a reforma do Estado não acontece, tendo em vista as denúncias de corrupção daquela gestão, até o *impeachment* do presidente em 1992. Para Fernandes (2003), além da oposição popular a Collor, existiam ainda resistências por parte do empresariado brasileiro, pois este seria atingido com a abertura do mercado e alguns cortes de incentivos protecionistas. O projeto neoliberal se apresentou como nova expressão de força maior, após a posse do novo presidente Itamar Franco, mas não tarda para que o capital internacional visualizasse que o então presidente, substituto de Collor, não reunia as características ideais para evitar a eleição de Luís Inácio Lula da Silva. Quando Fernando Henrique Cardoso assume o governo, já tinha projetos de consolidação com as forças do capital internacional, dentro das normativas propostas pelos organismos internacionais de privatização e descentralização. Para essa consolidação, era necessária a Reforma do Estado. Esse período foi marcado por profundos déficits dos direitos sociais, gerando grande insegurança na população. Era uma política que atendia as determinações neoliberais de um “Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital” (FONSECA, 2006, p.202).

É sob essa ótica que ocorreu a reforma o Estado, pela qual todo e qualquer investimento social ou econômico, que interessasse ao capital internacional ou nacional poderia ser privatizado, entre eles a educação. Nesse contexto, criou-se um “Estado mínimo” com pequena participação nas ações do país, o qual estabelece regras, fiscaliza, regulamenta ações, mas não participa efetivamente das práticas interventivas, o que legitima a ineficácia do Estado. Para Sader (2003), a distinção entre o neoliberalismo do Brasil e o liberalismo do governo chileno de Pinochet, comentados acima, é que além de não poder contar com as forças militares, o governo brasileiro ainda se confronta com as forças burguesas industriais que são protegidas pelo Estado e com um regime de esquerda ainda bastante forte em relação aos outros países da América Latina. Sua estratégia difere de outros países porque busca sua imposição em meio à “alianças com as elites e a direita política, tentando provar que, sem essas forças, qualquer transformação do país é impossível” (SADER, 2003, p. 37).

A Reforma do Estado brasileiro foi uma estratégia do governo FHC (1995-2002), que criou o MARE – Ministério da Administração e Reforma do Estado para promoção de políticas como instrumento de auxílio na estabilização da economia, estabelecendo

⁸Na década de 70, Augusto José Ramón Pinochet Ugarte, general do exército chileno, foi tornado presidente-ditador do Chile, através de um Golpe Militar, imposto em 11 de Setembro de 1973. Esse regime ditador foi considerado o precursor do ciclo neoliberal na contemporaneidade. Sua inspiração era mais norte-americana que austríaca, impondo a extinção da democracia e instalando uma das mais árduas ditaduras deste período, segundo Anderson (1995).

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

diretrizes e objetivos para a administração pública no Brasil. Na apresentação do Plano Diretor do Estado, Pereira (1995) coloca essa proposta não como algo abstrato, mas como uma cobrança da própria população, que estaria vendo suas demandas frustradas nas últimas décadas, pela exacerbação da crise que o Estado atravessava. Comenta que a crise era decorrente de governos anteriores que não ampliaram os setores produtivos, precarizando setores públicos e gerando crises fiscais e inflação. A Reforma do Estado:

Deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via de produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador deste desenvolvimento (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 12).

Para o economista Bresser Pereira (1997), somente com a Reforma do Estado, seria possível corrigir as desigualdades sociais e regionais, a partir de um novo modelo de desenvolvimento. Diante disso, estabelece algumas normatizações para amenizar a ineficiência do Estado, principalmente no repasse de suas verbas e projetos, para o setor privado e sociedade civil, buscando a descentralização proposta pelo neoliberalismo.

Nas reformas do âmbito educacional, uma das propostas sugeridas foi que as atividades da educação fossem assumidas pelo Serviço Não Exclusivo, ou seja, instituições que oferecem atividades educacionais, mesmo não tendo o poder do Estado, no entanto executam as atividades que seriam atribuições daquele. Por atuarem com serviços de direitos humanos fundamentais, seriam fiscalizadas pelo Estado, para que suas ações não se tornem apenas fonte de lucro. Essas entidades seriam determinadas pela publicização, isto é, “sua transferência do setor estatal para o público não-estatal, onde assumirão a forma de organizações sociais” (PEREIRA, 1995, p. 60). Dessa forma, evidencia-se que o Estado entende suas ações como mais eficientes, quando executadas por essas entidades privadas também chamadas de “organizações sociais”⁹, as quais, com determinação legislativa, podem ter direitos orçamentários e autonomia administrativa para seu gerenciamento. Fica a cargo da sociedade por meio de seus conselhos, fiscalizar sua atuação. Segundo Pereira:

A transformação dos serviços não-exclusivos estatais em organizações sociais se dará de forma voluntária, a partir da iniciativa dos respectivos ministros, através de um Programa Nacional de Publicização. Terão prioridade os hospitais, as universidades e escolas técnicas, os centros de pesquisa, as bibliotecas e os museus. (PEREIRA, 1995, p.60).

Para Oliveira (2004), a autonomia não pode de maneira alguma ser a representação do descompromisso do Estado com as responsabilidades orçamentárias da educação, mas deve levar a uma ampliação da participação da sociedade, nas definições de projetos educacionais que estejam atentos aos objetivos e interesses da população.

⁹Segundo Pietro (2010), os serviços sociais autônomos seriam as entidades embasadas por lei e que asseguram o ensino e a educação profissional, sem fins lucrativos, sendo financiados por contribuições parafiscais ou dotações orçamentárias. Essas instituições cooperam com o Poder Público, administrando seus recursos e instalações. “Recebem a oficialização do Poder Público e autorização legal para arrecadar e utilizarem seus recursos na sua manutenção através de contribuições parafiscais, quando não subsidiadas diretamente por recursos orçamentários da entidade que as criou” (PIETRO, 2010, p. 505). PIETRO, M. S. Z. *Direito Administrativo*. 24^o ed. São Paulo: Atlas, 2011.

2. AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1990

Nas reformas da educação profissional brasileira dos anos 90, algumas ideologias do neoliberalismo apareceram, de forma implícita, nos discursos, ricos de expressões como “qualidade” e “competitividade” para o mercado mundial. Para Cerqueira, Siqueira e Souza (2011), na visão neoliberal, os problemas da escola, nesse período, estavam focalizados na sua má administração e não nos fatores sociais e econômicos que levaram as situações de exclusão. No Brasil, esses ideais também se apoiavam nas orientações dos organismos internacionais, o que era possível constatar na atuação de alguns Ministérios e na escolha de seus representantes. Frigotto (2004) menciona que a escolha dos ministros da Fazenda e da Educação no governo Cardoso foi uma clara escolha pelas propostas neoliberais. Durante oito anos consecutivos, os ministros Pedro Malan e Renato de Souza, funcionários experientes dos organismos internacionais, assumem os ministérios e elaboram os documentos norteadores das políticas educacionais para os anos subsequentes. Para cumprir a desregulamentação¹⁰, os ministros da época, por meio de medidas provisórias e outros instrumentos, foram prorrogando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pois a intenção era tornar a educação um produto mercadológico e não mais um direito de todos.

Nesse contexto, era necessária uma reestruturação da educação, para formar um novo tipo de trabalhador, que se adequasse às novas tecnologias do processo de produção para reestruturação do capital. A partir da segunda metade da década de 1990, o Ministério da Educação (MEC) anunciou as primeiras possibilidades de uma reforma do ensino técnico-profissional, justificadas pelos altos custos com a educação tecnológica; dificuldade de acesso da classe trabalhadora e limitado número de formandos, atuantes no mercado de trabalho. No Planejamento Político-Estratégico 1995-1998, seguindo as diretrizes do Banco Mundial (BM) segundo Mendes (2011), o Brasil buscava, na educação profissional, algumas parcerias empresariais para desenvolvimento nacional. O discurso político dessa reforma justificava que:

[...] na formação requerida do novo trabalhador; a absorção, emprego e desenvolvimento das novas tecnologias seriam a chave para a competitividade e a educação o veículo central para obtê-la; a educação determinaria, ao mesmo tempo, a velocidade e o alcance do desenvolvimento nacional, da empregabilidade, da mobilidade social e da redução da pobreza [...] (MENDES, 2011, p.2).

Nessa configuração, o Estado deveria ter uma participação redefinida como gestor de políticas e não como provedor. Mendes (2011) comenta que a educação do trabalhador constitui um discurso homogêneo com a finalidade de que os países se desenvolvessem. O investimento na educação e qualificação para o trabalho seria o propulsor para a redução dos problemas sociais, a partir do desenvolvimento do país.

¹⁰Segundo Nascimento, desregulamentação é a “política legislativa de redução da interferência da lei nas relações coletivas de trabalho, para que se desenvolvam segundo o princípio da liberdade sindical e a ausência de leis do Estado que dificultem o exercício dessa liberdade, o que permite maior desenvoltura do movimento sindical e das representações de trabalhadores, para que, por meio de ações coletivas, possam pleitear novas normas e condições de trabalho em direto entendimento com as representações empresariais ou com os empregadores” (In: NASCIMENTO, Amauri Mascaro. Curso de Direito do Trabalho. 19 ed. São Paulo: Saraiva 2004, págs. 156/7).

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

A formação para o trabalho passa a ser atribuição da escola e dos centros de formação profissional. Gentil (2004) constata que, na década de 1990, o Estado, ao repassar à escola a formação para o emprego, acaba atribuindo a ela a responsabilidade pela melhoria de renda da população e a diminuição do desemprego. Segundo ele, nessa contradição de objetivos existe uma funcionalidade que atende aos interesses da modernização, pela qual a escola tem parte na “integração econômica da sociedade formando o contingente sempre em aumento da força de trabalho, que se incorporaria gradualmente ao mercado” (GENTILI, 2004, p.49-50).

Para Filho (2002), com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, algumas reformulações aconteceram no ensino profissional. Mendes (2002) destaca que as parcerias entre Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Trabalho (MTE) propuseram o aceleração dos projetos de educação e formação do trabalhador, atendendo às demandas internacionais de geração de emprego e renda. Mesmo com a fragmentação entre MEC e MTE, foram adotadas políticas de cunho neoliberal.

Muitas dessas propostas contaram com os investimentos e financiamentos dos organismos internacionais. Para Cerqueira, Siqueira e Souza (2011), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial tinham o poder econômico para realização efetiva das reformas das políticas educacionais na América Latina, com isso influenciaram fortemente as concepções adotadas. Como essas agências internacionais visavam a lucros com os empréstimos, elas começaram a se preocupar com o crescimento econômico dos países assistidos, sem se preocuparem com o desenvolvimento humano. Nessa lógica contraditória e perversa das relações internacionais, os países com alto poder aquisitivo sempre precisarão dos países mais pobres para estabelecimento das relações interdependentes de devedores e credores.

Oliveira (2006) destaca que, no Brasil, os organismos internacionais como a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), o Banco Mundial e o Banco Internacional de Desenvolvimento influenciaram as políticas educacionais desse período, apontando que, para o crescimento social e econômico do país, eram necessárias reformas nas políticas de educação, pois, a partir delas, os países poderiam adequar-se ao mercado mundial buscando a competitividade necessária. Por essa premissa, os organismos internacionais atribuíam a responsabilidade pelo atraso e pelo desemprego nos países subdesenvolvidos, aos próprios trabalhadores e às escolas profissionalizantes que não estariam preparando efetivamente seus alunos para o mercado de trabalho.

As diretrizes apresentadas pelo Banco Mundial, na década de 1990, criticavam os cursos de longa duração, pois eles não exploravam as inovações tecnológicas, que estavam acontecendo. Para reverter o quadro, a educação profissional deveria ser flexibilizada e desvinculada da formação geral. Segundo Torres (*apud* Cerqueira, Siqueira e Souza, 2011), duas lacunas ficam abertas nas propostas realizadas pelo Banco Mundial: a primeira é que as determinações elaboradas por esses organismos são realizadas, na sua maioria, por técnicos economistas, sem formação necessária para discutir a educação, estes atribuem posteriormente aos educadores a função de executar suas recomendações; a segunda lacuna é que a grande maioria dos estudos e análises do Banco Mundial são realizadas nos países de primeiro mundo, sem uma análise focada e local dos países periféricos; suas referências de países mais pobres são realizadas na África, país que possui índices muito precários.

No Brasil, na década de 1990, o censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2001) registra que 90% da população economicamente ativa no país não possuíam nem o Ensino Fundamental completo. A escolaridade reduzida justificaria a falta de competitividade das indústrias e das empresas brasileiras no mercado mundial. Segundo Sales (2007), aqui residiria à urgência de uma reestruturação para qualificação dos trabalhadores.

2.1 DECRETO Nº 2.208/97, PROEP E PLANFOR

As primeiras modificações na Reforma da Educação Profissional brasileira foram efetivadas pelo decreto nº 2.208/97 e pelo Programa de Expansão de Educação Profissional (PROEP), que, segundo Sabbi (2012), tiveram como evidência mais drástica a separação do ensino técnico e cultura geral.

O Decreto n. 2.208/97 sugeria, em seu art. 5º, que: “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio”. Essa lógica aderiu aos princípios capitalistas e do mercado, adequando a formação humana aos interesses do capital, suas diretrizes estabeleciam a estrutura básica das reformas em educação profissional na década de 1990.

O primeiro objetivo desse decreto foi exposto no Art. 1º item IV, cujas diretrizes eram: “qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando à inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho” (BRASIL, 1997, p.1). Nas entrelinhas que compõem tal decreto, percebe-se que o Estado, ampliando as ofertas de cursos de qualificação profissional, isentava-se das responsabilidades com a educação e desemprego no país, atribuindo a culpa pelas dificuldades de inserção no mercado de trabalho aos próprios trabalhadores. Nessa ideologia, apenas os profissionais que não se preparassem para as novas demandas do desenvolvimento capitalista estariam fora do mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, essas determinações geraram muitas polêmicas entre as escolas de formação profissional da época, pois não conseguiam ter claramente a definição do perfil profissional que cada curso deveria formar.

O segundo objetivo do decreto, exposto no Art. 2º, propunha que: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho” (BRASIL, 1997, p.1). O que acabou acontecendo foi que as novas relações entre a escola e o mundo do trabalho foram mal interpretadas, pois a escola adotou uma posição de subordinação ao mercado de trabalho, estabelecendo parcerias com os empresários e com os segmentos privados, iniciando um processo de educação fragmentada e não integral dos trabalhadores, já que era preciso atender aos interesses específicos das classes dominantes. Antes da reforma do Estado, o Sistema S já assumia hegemonicamente a capacitação para o trabalho, levantando as determinações do mercado, segundo as necessidades dos industriais e empresários e capacitavam para atividades limitantes, modelo adotado até os dias atuais. A partir de então, as escolas técnicas, mesmo sem tradição nesse modelo de formação, foram obrigadas a oferecer cursos alinhados à nova modalidade de ensino.

No Art.3º, foram estabelecidos três níveis de ensino: Básico, Técnico e Tecnológico; o Básico era destinado à qualificação e à requalificação dos trabalhadores com ou sem

formação prévia; o Técnico habilitaria alunos que cursavam o Ensino Médio ou egresso; o Tecnológico corresponderia a um curso superior de formação para o trabalho. Convém destacar que, no Decreto n. 2.208/97, não existem referências ao Ensino Superior ministrado por faculdades ou universidades.

Foi, ainda, estabelecido que os currículos do ensino técnico poderiam ser realizados como formação modular¹¹, dando direito à certificação por qualificação profissional. Esse decreto encerra com o Art. 11, no qual se tem: “os sistemas federal e estaduais de ensino implementarão, através de exames, certificação de competência¹², para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico” (BRASIL, 1997).

No Governo Lula, esse decreto foi alvo de discussões, sendo cogitada a sua revogação e substituição por um novo decreto. Em 2003, alguns educadores renomados nas discussões sobre a educação profissional no Brasil, reunidos na ANPED Sul, redigem o Pronunciamento da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação sobre a revogação do decreto n. 2.208/97.

Eles argumentam que esse documento era uma tentativa de transformar os coordenadores dos CEFETS em gerentes de ensino, ficando explícita a marca do neoliberalismo e de um modelo de ensino para uma pedagogia do capital. Para esses educadores, essa “[...] perspectiva pedagógica reducionista e fragmentada, buscava reduzir educandos em “cidadãos produtivos [...]” (CIAVATTA e FRIGOTTO, 2003, p. 3). Justificam ainda que a simbologia da anulação do decreto 2.208/97 era bastante forte, pois anunciava o consumo do conhecimento dos trabalhadores, pelos centros hegemônicos do capitalismo.

Kuenzer (2003) tece algumas críticas ao mesmo documento sintetizando as intenções do decreto 2.208/97. Para ela, tratava-se de uma proposta que atendia às demandas idealizadas pelo Governo de relações mercadológicas entre educação e trabalho. Nesses moldes, as instituições públicas venderiam seus cursos ao próprio governo e as instituições privadas atenderiam às demandas de vagas que não fossem atendidas pelo setor público. Em seu parecer final, Kuenzer (2003) era favorável à revogação do decreto, mas deixou bastante clara sua indignação contra uma substituição e criação de um novo decreto como queriam as lideranças da época. Para ela, o decreto 2.208/97 foi efetivado pela agregação de várias forças representadas por secretários da educação e coordenadores de CEFETS,

¹¹ Em 1997, houve uma reforma radical da formação técnica nos sistemas (federal, estaduais e privados) sendo obrigados, por decreto federal, a oferecer apenas ensino técnico modular. Nesse modelo, eram excluídas as disciplinas de formação geral. Os módulos são disciplinas separadas pelas quais o aluno pode receber um certificado de conclusão, mas o diploma de técnico de nível médio só é concedido para quem finalizar o Ensino Médio regular (podendo ser cursado antes, depois ou concomitantemente ao ensino técnico modular). O principal objetivo dessa reforma foi a flexibilização da formação técnica de nível médio para aproximar-se das necessidades de aumento de produção e desenvolvimento do mercado de trabalho, atendendo às demandas do empresariado (ZIBAS, 2006).

¹² A certificação por competências foi instituída pelo Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional da Organização Internacional do Trabalho (Cinterfil/OIT), realizando um deslocamento do conceito de qualificação para competências. Nesse modelo, são realizadas avaliações não apenas no modelo tradicional de provas, mas nas capacidades reais de cada trabalhador e na prática que ele estabelece com o conhecimento, independente dos recursos que usou para obter esta prática. Acredita-se que, nesses moldes, a promoção e mobilidade profissional dos trabalhadores seja maiores. Para isso, é necessária a parceria com entidades formadoras que estabelecem normas de competências em seus currículos, para poderem certificar os alunos. As formas de avaliação de investigação das competências ainda são bastante discutidas, por sua validade e coerência. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/cercom.html>. Acesso em 15 de Jul. de 2013.

buscando elevar os financiamentos conveniados posteriormente com o Banco Mundial, “o decreto usou um artifício não para regulamentar, mas para definir outra concepção de educação profissional” (KUENZER, 2003, p.7).

Para Sales (2007), o Decreto 2.208 foi incoerente diante das novas demandas do mercado, quando, ao desvincular a formação propedêutica e ensino técnico, atendeu, parcialmente, aos conhecimentos dos processos de produção. A intenção era de uma nova realidade, que, além dos conhecimentos técnicos, buscasse uma educação flexível, abrangente e multidisciplinar.

O segundo projeto foi à implementação do PROEP, um programa que mostrou sua adequação ao projeto neoliberal, pois estabeleceu relações com a Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica, com escolas estaduais e comunitárias e por acordos de financiamentos com as agências multilaterais. Esse foi um acordo entre o Governo do Brasil e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID¹³, firmado em 24 de dezembro de 1997, com um investimento inicial de US\$ 250 milhões. “O PROEP visa à ampliação da reforma da Educação Profissional, especialmente no que diz respeito às inovações introduzidas pela LDB, Decreto 2.208 e Portaria 646” (PROEP, 2000, p.1). Seu principal objetivo era formar recursos humanos para a vigência de uma nova realidade econômica que vigorava no país, baseada nos princípios do BID. Sabbi (2012) comenta que esses recursos atenderam às exigências das diretrizes educacionais do BID e do BM, de modernização e aquisição de equipamentos destinados a instituições educacionais de formação profissional.

Esses organismos multilaterais de financiamento são gerenciados pelos países centrais que determinam políticas de caráter neoliberal. Segundo Sabbi (2012), sob a alegação de ajuda financeira, determinam estratégias políticas educacionais e sociais aos países periféricos, o que pode ser observado na educação brasileira da década de 1990, nas reformas do Ensino Médio que separou a esfera propedêutica e profissionalizante. Essa modificação evidenciou um retrocesso ao ensino dual, desvinculando os propósitos da formação humana integral.

Para Filho (2002), o objetivo inicial do PROEP foi financiar 250 projetos de Centros de Educação tecnológica, transformando os centros já existentes. Nessa proposta, foram destinados 40% dos investimentos para as redes públicas federal e estadual e 60% para os segmentos comunitários, iniciativa privada e ONGs.

Segundo Sabbi (2012), a adequação ao capital estava implícita na proposta de uma educação totalmente voltada para as necessidades do mercado de trabalho, ao retorno a escola dual, a formação voltada apenas ao treino específico de habilidades necessárias para operação no sistema produtivo. O PROEP visava ainda à formação de profissionais que atendessem às necessidades do mercado regional, adequadas às exigências de cada região, com intuito de integrar escola e empresas. Gentili (2004) aponta que a centralidade na definição de políticas públicas educacionais, nesse período, foi decorrente de uma natureza puramente econômica para aumento da renda individual.

¹³ Desde 1961, o Brasil é um dos países membros fundadores do BID. Atualmente, o país é o maior cliente do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), sua participação equivale 20% no montante dos investidores, tornando-o o sócio com mais capital. Os financiamentos para o Brasil representam US\$ 13,3 bilhões. Neles estão contidos 226 projetos em execução, preparação ou negociação. Para os próximos quatro anos, a expectativa é de US\$ 11 bilhões e 12 bilhões de recursos para os setores público e privado. Entre 2011 e 2014, espera-se a aprovação de 80 a 100 novos financiamentos. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-04-10/bid-pode-emprestar-ate-us-12-bilhoes-ao-brasil-nos-proximos-quatro-anos>. Acesso em: 20 de jul. de 2013.

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

Filho (2002) analisa a influência direta dos organismos multilaterais sobre as políticas de educação profissional no Brasil, discorrendo sobre as articulações ocorridas na década de 1990 entre a Reforma do Estado Brasileiro e a Reforma do Ensino Técnico Profissional. Essas adequações marcam a tentativa de transformação naquele período devido à globalização. Nesse contexto, BM, CEPAL e BID estabelecem as diretrizes da educação principalmente, para os países em desenvolvimento, direcionando a economia mundial, denominando essa parceria de “feliz aliança”. O argumento de desenvolvimento dos países periféricos era, entretanto, apenas ideológico, mascarando uma realidade, tanto de pobreza e subdesenvolvimento quanto de grandes interesses na privatização da educação. Com a proposta neoliberal:

Passou-se de uma lógica da integração em função das necessidades e demandas de caráter coletivo (a economia nacional, a competitividade das empresas, a riqueza social, etc.) para uma lógica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado (GENTILI, 2004, p. 51).

Frigotto (2004) analisa que, na realidade brasileira, as relações de poder estabelecidas são difíceis de serem modificadas, pois, na história do capitalismo brasileiro, sempre existiram marcas excludentes.

Para Filho (2002), as políticas educacionais são articulações entre a classe dominante e o capital internacional, para garantir o aumento dos lucros, por meio dos financiamentos, como no caso do PROEP. Vale ressaltar que a lógica do Banco Mundial era a redução de custos com o ensino secundário. Para garantir a redução pretendida, os programas da década de 1990, no Brasil, aderem à separação do ensino secundário e técnico, enxugando seus currículos e precarizando a qualidade da formação.

O Banco Mundial ainda defendia a adoção da educação profissional na modalidade de ensino superior técnico não universitário (ESTNU). Por esse modelo, segundo os organismos internacionais, deveriam ser reformuladas as ações da educação profissional. Filho (2002) argumenta que o BID via, na América Latina, um modelo de educação superior não adequado à realidade, pois consistia de um sistema caro, com custos excessivos e sem adequação às necessidades da globalização. Nesse pensamento, o ESTNU poderia atender a uma proposta de qualificação rápida, com custos baixos, flexível e adaptada às necessidades do capital local, mas desvinculada da pesquisa e extensão. Assim, os estudantes poderiam inserir-se imediatamente no mercado de trabalho de acordo com suas habilidades e capacidades individuais.

No texto da nova LDB, inserida no contexto das orientações neoliberais impostas pelo Banco Mundial, ficam expressas, no art. 39, as determinações das OMs, que estabelecem a relação entre educação profissional e habilidades para uma vida produtiva, dentro da nova realidade pautada no desenvolvimento científico e tecnológico.

Em 14 de maio de 1997, entrou em vigor a Portaria nº 646¹⁴, editada pelo Ministro da educação, Paulo Renato Souza, a qual estabelece o aumento de 50%, do número de vagas dos institutos federais e tecnológicos para o Ensino Médio, aliando à educação profissional, mas na verdade, foram diminuídas em 50% as vagas já ofertadas pelos CEFETs, que tinham um trabalho legitimado no país:

¹⁴ Para visualização detalhada da Portaria n. 646. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf. Acesso em 20 de jul. de 2013.

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

Na prática, sem experiência de oferta de educação profissional e sem conseguir cumprir as exigências do contrato, grande parte das escolas estaduais ou comunitárias financiadas pelo PROEP não alcançou a pretendida autonomia de gestão e menos ainda a independência de recursos do orçamento público para sua manutenção, acarretando a não oferta do percentual de vagas gratuitas previstas, abandono das instalações, concluídas ou não, ou dos equipamentos ou funcionamento em estado precário (BRASIL, 2007, p.22).

Os cursos tecnológicos combinados à cultura brasileira que “supervaloriza socialmente o diploma de estudos em nível superior” (BRASIL, 2007), aumentaram progressivamente a comercialização de vagas, via instituições privadas para os cursos de tecnólogo. As escolas estaduais e comunitárias sem experiência em educação profissional, não alcançaram autonomia e autogestão suficiente para sua manutenção, gerando falta de oferta de vagas, abandono das instalações e degradação de equipamentos. O final de década de 1990 foi marcado por efeitos severos na educação brasileira. Na educação básica, “a síntese é a explicitação legal da dualidade entre o ensino médio e a educação profissional” (MEC, 2007, p.22). Outro projeto criado, em 1995, pelo Ministério do Trabalho e Emprego, foi o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), que previa articular esforços conjuntos da sociedade civil para qualificar e formar trabalhadores em todas as regiões país, subsidiados pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)¹⁵. Esse programa propunha ser um “divisor de águas” entre o modelo anterior e o novo contexto de educação profissional, sendo uma das estratégias de reforma da educação profissional após a LDB nº 9.394/96 e o decreto 2.208/97, discutido na sessão anterior.

Segundo Viriato (2001), a origem do PLANFOR vem ao encontro dos objetivos da reforma do Estado, explicitamente demonstrada, em 1996, na premiação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), no Concurso Nacional de Experiências Inovadoras de Gestão na Administração Federal. O projeto era ousado, pois propunha qualificar principalmente os trabalhadores em situação de vulnerabilidade frente ao mercado de trabalho em processo de reestruturação produtiva, visando também à ampliação da oferta pública de ensino profissional. Estabelecia um modelo de desenvolvimento sustentável, buscando alavancar trabalho e renda, aumento da produção e uma qualificação, além das operações específicas relacionadas às funções do trabalhador. O governo estabelecia algumas propostas para atingir esses objetivos, tais como:

¹⁵ O Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT está vinculado ao MTE, sendo um fundo especial, de natureza contábil-financeira. Ele se destina aos custos com o Programa do Seguro-Desemprego, Abono Salarial e ao financiamento de Programas de Desenvolvimento Econômico. Gerido pelo Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - CODEFAT, órgão colegiado. Suas principais atribuições são as elaborações de diretrizes para programas e recursos, ainda acompanha e avalia seu impacto social, propondo melhorias em políticas públicas de emprego e renda. As principais ações realizadas com os recursos do FAT estruturam-se em programas: Programado Seguro-Desemprego (com seguro-desemprego, qualificação e requalificação profissional e orientação e intermediação de mão-de-obra) e Programas de Geração de Emprego e Renda (com programas de estímulo à geração de empregos e fortalecimento de micro e pequenos empreendimentos). Disponível em:

□ http://www.bndes.gov.br/SiteBNDDES/bndes/bndes_pt/Institucional/BNDDES_Transparente/Fundos/Fat/□.

Acesso em 25 de jul. de 2013.

- a) formação e atualização profissional em contextos de mudança e modernização tecnológica;
- b) aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego;
- c) aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade;
- d) elevação da produtividade, da competitividade e renda (BRASIL, 1999, p. 8).

A meta do PLANFOR era qualificar ou requalificar no mínimo 20% da População Economicamente Ativa – PEA, que equivaliam a aproximadamente 15 milhões de brasileiros acima de 16 anos, por meio das agências formadoras. Kuenzer (2006) aponta que os investimentos foram crescentes, pois subiram de R\$ 28 milhões em 1995, para R\$ 493 milhões em 2001, mas a contradição era evidente, pois mesmo com o aumento das verbas foi precarizada a qualidade do ensino e reduzida à carga horária inicial dos cursos ofertados pelo programa de 150 horas para 60 horas, em média.

Com o aumento dos investimentos para a qualificação dos trabalhadores, houve um crescimento exorbitante das instituições formadoras. Viriato (2001) traz alguns dados do Primeiro Censo de Educação Profissional, realizado pelo INEP, no segundo semestre de 1999. No Brasil, existiam 3.948 instituições que ofereciam cursos de educação profissional, sendo que 2.656 (67%) eram privados e 1.292 eram públicos. Entre 1995 e 1998, foram qualificados 5,7 milhões de trabalhadores com investimentos que chegaram a 1 bilhão de reais, financiados pelo FAT.

Para execução dos programas, foram buscadas parcerias com todas as instituições que atuavam com educação profissional, em uma rede de interesses de ações descentralizadas. As entidades executoras do programa foram denominadas de Rede de Educação Profissional (REP), sendo ela composta por agências privadas e públicas, federais, estaduais, ONGs e municípios numa gestão tripartite, na qualificava estabelecia a participação dos:

[...] trabalhadores, dos empresários e do Estado nas decisões e no controle das ações relativas a Educação Profissional nos âmbitos da União, das unidades federadas e dos municípios por intermédio dos Conselhos do Trabalho (KUENZER, 2006, p.888).

O PLANFOR se apoiou nas novas parcerias, buscando ampliar a rede de formação destinada anteriormente apenas ao Sistema S e centros de educação tecnológica. Esses dois sistemas foram alvos de críticas severas do governo, com a argumentação de que essas instituições formavam bons técnicos, mas que não tinham estratégias para formação do “cidadão produtivo”. Mesmo com essa argumentação, o MTE repassou no ano de 1998, segundo a Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR)¹⁶, 72 milhões de reais ou 18% das verbas destinadas ao PLANFOR, para o Sistema S.

¹⁶ A Resolução nº 96, de 18 de outubro de 1995, atribui à Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, a responsabilidade pela execução, coordenação programática e supervisão de todas as ações voltadas para formação profissional no Brasil. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/legislacao/resolucao-n-96-de-18-10-1995.htm>. Acesso em 19 de set. de 2013.

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

Para Ciavatta e Frigotto (2006), o PLANFOR consagra a expressão “cidadão produtivo”, quando sugere algumas diretrizes básicas estabelecidas pelo (MTb,s.d) como: consolidação da estabilidade econômica, desenvolvimento com equidade social, modernização das relações capital/trabalho, construção da cidadania, universalização da educação básica de qualidade, educação profissional contínua em vista da complementaridade entre educação básica e educação profissional, geração e melhor distribuição de renda em vista de mais e melhores empregos e empregabilidade para o acesso e a permanência de trabalho.

Segundo Ciavatta e Frigotto (2006), a esquerda assumiu a bandeira do PLANFOR, por meio das ONGs, sindicato, e projetos de educação profissional com fundos do FAT, fortalecendo a sociedade civil, mas exigindo cada vez mais do trabalhador, o qual precisa desenvolver o máximo de suas potencialidades para atender ao sistema produtivo do capital. Seu público-alvo, segundo Viriato (2001), eram os trabalhadores com baixa escolaridade, desempregados e pessoas em situação de pobreza, pessoas marginalizadas devido à raça e cor, uma clientela já destituída dos direitos mínimos de educação básica.

O PLANFOR teve um segundo momento que compreendeu os anos de 1999 a 2002, durante o qual, os princípios norteadores continuaram os mesmos “avanço conceitual, articulação institucional e apoio à sociedade civil” (VIRIATO, 2001, p.115), mas sua meta estava voltada para a ampliação da rede Nacional de Educação Profissional no país. São pressupostos e metas do ensino profissional (EP):

EP com foco na demanda do mercado de trabalho e no perfil da população alvo, orientada pela efetiva demanda do setor produtivo, reunindo interesses e necessidades de trabalhadores, empresários, comunidades – superando, portanto a histórica orientação da formação profissional baseada na oferta de cursos disponíveis no mercado. EP como direito do cidadão produtivo, pensada em bases contínuas, permanentes, em caráter complementar – e nunca substitutiva – à educação básica (fundamental e média), que é direito de todo cidadão e dever do Estado. EP como variado leque de ações, incluindo cursos, treinamentos, assessorias, extensão, pesquisa e estudos, contemplando o desenvolvimento integrado de habilidades básicas, específicas e ou gestão do trabalhador. EP capaz de atender a diversidade social, econômica e regional da PEA, superando o viés branco, masculino, urbano-industrial presente na oferta tradicional de formação. Garantindo, ademais, em programas financiados pelo FAT, preferência a pessoas mais vulneráveis econômica e socialmente, levando em conta situação de pobreza, baixa escolaridade, raça/cor, sexo, necessidades especiais e outros fatores de discriminação no mercado de trabalho (BRASIL, 1999, p. 6).

Em 1998, com a resolução nº194/98, é definido precisamente o público-alvo do PLANFOR: “1-pessoas desocupadas, 2-pessoas sob risco de desocupação; 3- pequenos e micro-produtores e 4-pessoas que trabalham em condição autônoma, por conta própria” (VIRIATO, 2001, p.116). Essa definição tem sua determinação pautada nas diretrizes dos organismos internacionais como BM, BID e CEPAL, que sugerem a seletividade da clientela a ser qualificada. O PLANFOR foi visto, nesse período, como um dos principais instrumentos para elevação do trabalho e renda, oferecendo qualificação permanente com financiamento dos fundos públicos e, ainda, do FAT:

Assim, atrelando a falta de emprego à carência de escolaridade da população, parte-se do pressuposto de que a educação contribuiria não só para criar postos de trabalho e/ou alternativas de sobrevivência, redimindo os desequilíbrios

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

causados pela baixa qualificação da PEA, como também para a melhoria das condições de competitividade das empresas brasileiras e o aumento da renda das pessoas (VIRIATO, 2001, p.116).

Kuenzer (2006) analisa que o PLANFOR foi um programa que não soube articular as políticas de geração de emprego e renda com educação. Seus recursos financeiros foram mal distribuídos e a ineficácia dos cursos de curta duração que formavam para habilidades específicas foi, de forma evidente, precarizando a qualidade da formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que, embora o processo de reestruturação do capital, na década de 1990, tenha buscado o aumento da qualificação do trabalhador e o aumento da escolaridade da população, o desemprego e o aumento do trabalho estável foi inevitável devido à inserção das novas tecnologias. Esse modelo que buscou atender às demandas da produção capitalista, atribuindo ao trabalhador a responsabilidade pela própria capacitação e aquisição de habilidades necessárias para executar as atividades no mercado de trabalho. Referente à educação profissional na década de 90, sua função foi ofertar a possibilidade de “aquisição” de habilidades e competências necessárias, pelos trabalhadores, para exercerem algumas práticas e tornarem-se empregáveis. Em relação aos documentos discutidos, encontramos argumentos que caracterizam o desenho político dos programas adotados no Brasil na década de 1990 e perduram até os dias atuais.

Os discursos adotados pelas práticas educativas da educação para o trabalho, reafirmam, mesmo depois de tantas alterações em suas portarias e decretos, algumas práticas sociais mediadoras, para o desenvolvimento econômico. Estes modelos de Educação Profissional, patrocinado em grande parte pelo Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento, são aceitos de maneira subordinada, pelos governos e empresários. Estes, não se constituem em modelos que emancipam a classe trabalhadora. Pouca estrutura física e falta de recursos humanos, são uma das maiores dificuldades desse segmento. No Brasil elas apareceram em números assustadores por todo o país. Mas, infelizmente o incentivo financeiro, de muitas delas, provém de parcerias internacionais e de empresários locais, com interesses políticos.

As portarias que regulamentam a Educação Profissional são evidentemente pautadas no ideário do capital, com formação fragmentada, que possibilidade de tornar seus trabalhadores empregáveis, sem garantia de direitos, cidadania e obtenção de uma profissão.

As reformas educacionais ocorridas configuraram um novo modelo para a educação profissional. As influências do Estado e das OMs apenas consolidaram a dualidade sempre presente em uma educação de classes e a educação ganha novas características, adequando-se às demandas impostas pelo capital, concretizando-se pelos diversos programas criados, que qualificam para o trabalho simples. Os cursos de aprendizagem de curta formação foram uma alternativa da qualificação para o capital.

Os programas de aprendizagem terão melhores resultados e eficácia social se controlados pela sociedade civil organizada, contrapondo aos interesses exclusivos do capital mundial e do empresariado brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. et. al (Orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BORÓN, A. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, E; GETILI, P, (Orgs.) *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 6.ed.2003. p. 63-119.

BRESSER PEREIRA, L. C. A reforma do estado nos anos 90: lógica e mecanismo de controle. In: *Cadernos Mare da Reforma do Estado*, n.1. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

CIAVATTA, M; FRIGOTTO, G. Pronunciamento da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/Anped – GT Trabalho e Educação. Apresentado na Reunião da SEMTEC/MEC, Brasília, 18 de dezembro de 2003. Disponível em <http://www.anped.org.br/representacoesanped2004.pdf>.

FONSECA, S. L. Reestruturação produtiva, reforma do Estado e formação profissional no início dos anos 1990. In: FRIGOTTO, G. e CIAVATTA, M. (orgs.). *Formação do cidadão produtivo: a cultura do Mercado no ensino médio*. Brasília: Inep, 2006.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação emancipadora. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun, 2001.

KUENZER, A. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e Sociedade**, vol. 27, n. 96, p. 877-910, 2006.

_____. *Agências multinacionais e educação profissional brasileira*. Campinas: Alínea, 2006.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina et.al (Orgs.). *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004a.

MENDES, A.C. A reforma da educação profissional e as formulações e ações para escolas criadas com a expansão do projeto federal. *Conexão, Ciência e Tecnologia*, Fortaleza, v.5, n.2, p. 24-31, jul.2011.

NETTO, J.P. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, J.P. Repensando o balanço do neoliberalismo. In: SADER, E ; GETILI, P, (Org.) *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. p. 29-34.

OLIVEIRA, R. *Empresariado industrial e a educação brasileira: qualificar para competir ?* São Paulo: Cortez, 2005.

NEOLIBERALISMO E REFORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA DÉCADA DE 1990

SABBI, V. A influência do Banco Mundial e do BID através do PROEP na reforma da educação profissionalizante brasileira na década de 1990. In: *Seminário de Pesquisa em Educação da região sul*, ANPED XI, 2012, Caxias do Sul, RS. *Anais ...*:2012.

SADER, E. A hegemonia neoliberal na América Latina. In: SADER, E;GETILI,P, (Org.) *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 6.ed.2003. p.35-37.

VIRIATO, J. P. V. *O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: A Subalternidade Reiterada*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

NEOLIBERALISM AND REFORMS OF VOCATIONAL EDUCATION IN THE 1990

ABSTRACT

This article is part of a master's research, aiming primarily discuss neoliberalism in the global context, as a theoretical and political reaction and, in a second moment, its hegemonic impact on Brazilian politics, especially in actions for vocational education. The methodology is guided in dialectical historical materialism. The influences of state and multilateral organizations like the World Bank, only consolidated duality always present in an education class, gaining new features, adapting to the demands imposed by capital, implemented by the various programs set up to qualify for simple work.

KEYWORDS: Neoliberalism; educacion vocacional; reform.

Recebido em 13 de junho de 2014; aprovado em 20 de julho de 2014.