

A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho

Vocational education and the challenges of Brazilian development: an integrated proposal between graduate and basic education and the world of work

La educación profesional y los desafíos del desarrollo brasileño: una propuesta integradora entre el posgrado, la educación básica y el universo laboral

Tânia Fischer, doutora em Administração pela Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora do Centro Interdisciplinar de Gestão Social para o Desenvolvimento da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia (CIAGS/EA/Ufba). Endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/n, Escola de Administração, Centro Interdisciplinar de Desenvolvimento e Gestão Social (CIAGS), Universidade Federal da Bahia (Ufba) – Vale do Canela. CEP: 40110-903 – Salvador, BA. Telefones: (71) 3331-2949/ 3283-7360. E-mail: taniafischer@ciags.org.br.

Claudiani Waiandt, doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia (Ufba) e professora adjunta do Centro Interdisciplinar de Gestão Social para o Desenvolvimento da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia (CIAGS/EA/Ufba). Endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/n, Escola de Administração, Centro Interdisciplinar de Desenvolvimento e Gestão Social (CIAGS), Universidade Federal da Bahia (Ufba). E-mail: cwaiandt@ig.com.br.

Resumo

Este texto tem por foco a educação profissional como um itinerário estratégico de formação com vistas ao desenvolvimento nacional. Revisita a evolução da educação profissional, identificando

desconexões entre a pós-graduação e a educação básica e propondo novos elos de uma cadeia que deve se constituir em um eixo formativo que se inicia na educação básica e pode evoluir até ao doutorado para profissionais. Defende-se o papel estratégico que a pós-graduação tem, fundamental na formação de quadros para os diversos setores da sociedade e de professores em particular, mas também como um espaço de reflexão e prática de novos desenhos de ensino e aprendizagem, de modo não apenas a se reinventar, como contribuir com soluções educacionais para os níveis anteriores de formação em particular e para os mundos do trabalho.

Palavras-chave: Educação Profissional. Pós-Graduação Profissional. Ensino Superior. Níveis de Ensino. Educação Básica.

Abstract

This text focuses on vocational education as a strategic training path for national development. It revisits the evolution of vocational education identifying disconnects between graduate study and basic education and proposing new links in a chain which should constitute a formative axis that starts from basic education and is able to progress through to the doctorate level for professionals. It defends the strategic role of graduate education, which is fundamental in training professionals for various sectors of society and is particularly important for the training teachers. Furthermore, the graduate level provides a space for reflection and for the practice of new learning and teaching designs, not only in order to reinvent itself, but also to contribute to educational solutions for lower levels of education and, in particular, for the world of work.

Keywords: Vocational Education. Professional Graduate Education. Higher Education. Levels of Instruction. Basic Education.

Resumen

El enfoque de este texto es la educación profesional como un itinerario estratégico de formación con vistas al desarrollo nacional. Revisita la evolución de la educación profesional, identificando desconexiones entre los estudios de posgrado y la educación básica y

proponiendo nuevos enlaces de una cadena que debe constituirse en un eje formativo que se inicia en la educación básica y puede extenderse hasta el doctorado para profesionales. Se defiende el papel estratégico que tiene el posgrado, fundamental en la formación de profesionales para los diferentes sectores de la sociedad y de profesores en particular, aunque también como un espacio para la reflexión y la práctica de nuevas vías de enseñanza y aprendizaje, de manera que no sea tan solo una reinversión, sino una contribución de soluciones educativas, en particular para los niveles previos de formación, así como para el universo laboral.

Palabras clave: Educación Profesional. Posgrado Profesional. Enseñanza Superior. Niveles de Enseñanza. Educación Básica.

Introdução

Os desafios que se colocam para o Brasil na perspectiva de se tornar um país com maiores índices de desenvolvimento tem como ponto de convergência a necessidade de formar pessoas para diversas áreas de atuação como energia, gestão metropolitana, meio ambiente, defesa, transportes e multimobilidade, produção de alimentos, uso de recursos hídricos e desenvolvimento de serviços como segurança e educação, como referem as propostas e recomendações do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (BRASIL, 2010).

O argumento principal deste texto é a necessidade de ressignificar a pós-graduação como o estágio mais avançado de educação profissional que se inicia na educação básica, quando competências essenciais são desenvolvidas pelos estudantes, que serão o fundamento de trajetórias formativas para os diferentes mundos do trabalho, dentro e fora da Academia.

Além de ser o espaço privilegiado da produção científica e tecnológica, a pós-graduação forma profissionais, e à Capes cabe induzir a melhoria da qualidade de todos os níveis educacionais e de articular, por meio de programas estratégicos, as diferentes ofertas de ensino.

A educação profissional é um componente do sistema nacional de educação de grande diversidade de ofertas diferenciadas, e complementares, disponibilizadas: pelo poder público, em instituições de pequeno e grande porte, como os institutos federais de Ciência, Tecnologia e Inovação; pelo setor privado, em todos os níveis; e pelos sistemas de qualificação tão diversos quanto as iniciativas dos Serviços Nacionais de Aprendizagem, com destaque para o Sistema S; bem como pelas instituições com duplo papel (produção e formação profissional), como hospitais-escola, incubadoras; e, dentro de cursos, por componentes curriculares específicos como estágios e residência (MORAES, 2010). Devem-se incluir nesse conjunto as iniciativas de educação corporativa, em grande quantidade e variação. Para chegar a essa oferta diferenciada, abundante e dispersa, a educação profissional foi sendo construída pelas necessidades de educação para o trabalho até se constituir na política de Estado que é hoje, reafirmada pelo Plano de Desenvolvimento de Educação 2011-2020 (BRASIL, 2010). Destaca-se que o poder da educação profissional na indução do desenvolvimento é muito amplo e efetivo, considerando a Lei n° 11.741/08, que inscreve a educação profissional técnica de nível médio no capítulo da educação básica, como lembra Santos (2010), e tem como impactos:

- 1) O reconhecimento e a certificação de competências adquiridas na educação profissional e tecnológica e no trabalho para prosseguir ou concluir estudos;
- 2) A construção de cursos tecnológicos e profissionais por eixos, possibilitando diferentes itinerários formativos; e
- 3) A abertura de cursos à comunidade, que poderá, modularmente, valer-se de soluções educacionais que integram cursos ou sequências de ensino.

Há, portanto, um princípio de flexibilidade que permite conexões entre ofertas e níveis de ensino. Se temos um sistema de educação nacional, por que não se pode estender esses princípios à integração entre os níveis básicos de ensino, médio e superior, compreendendo a pós-graduação?

Como a pós-graduação pode contribuir mais diretamente à formação de profissionais, sendo ela um espaço de reflexão e um locus de práticas inovadoras?

Neste texto, procura-se entender o papel da pós-graduação no atual contexto de desenvolvimento, enfatizando-se a necessidade de estabelecer os dois eixos de formação acadêmica e profissional previstos na gênese de ensino pelo Parecer CFE n° 977/65, de autoria de Newton Sucupira.

Ao se propor políticas e ações de valorização da educação profissional na pós-graduação, identificam-se as conexões necessárias entre o ensino de pós-graduação, o ensino secundário e o ensino básico, bem como os vínculos entre os eixos acadêmico e profissional de pós-graduação.

Para entender melhor o que somos hoje e os contextos em que nos movemos, em sua construção histórica, resgata-se brevemente aspectos de educação de profissionais na educação brasileira, quais são os seus antecedentes e qual é o espaço que deve ocupar no sistema de pós-graduação, articulada aos níveis anteriores de formação, para, então, propor ações para a transformação da formação educacional brasileira por meio da articulação dos níveis de ensino e do intercâmbio entre os eixos de formação.

O artigo está organizado em mais três partes: a segunda revê a história da educação profissional no Brasil, a terceira destaca a pós-graduação e a modalidade de ensino denominada mestrado profissional e a quarta apresenta proposições no sentido de se articular os níveis de ensino de primeiro, segundo e terceiro graus, com destaque para o papel da pós-graduação.

Conclui-se com propostas que ressignifiquem a pós-graduação como um itinerário estratégico para responder aos desafios do desenvolvimento.

Educação profissional: cenários, trajetórias e perspectivas da pós-graduação em convergência

A Universidade muda no mundo e no Brasil, revitalizando o ensino superior. “A tecnologia quebra, radicalmente, paradigmas de ensino” (FISCHER, 2010b, p. 373). O sistema de ensino em construção

deve ser repensado, recuperando-se a concepção original da pós-graduação brasileira, que já previa dois eixos – acadêmico e profissional –, e ir além, para atender com maior criatividade e ousadia as necessidades de formação de profissionais para cenários que se desenham nos planos estratégicos do desenvolvimento nacional, que estabelecem como meta a qualificação da força de trabalho (BRASIL, 2010).

Revendo o passado, constata-se que o ensino profissional e o ensino acadêmico nasceram juntos, mas foram se distanciando como reflexo de um País desigual. Se a elite teve acesso à melhor educação bacharelesca, formando para as profissões imperiais (COELHO, 1999), o ensino profissional formava para “os ofícios e as artes” a serem exercidos pelas classes subalternas, dirigidos “aos desvalidos da fortuna” (NASCIMENTO, 2007, p. 57).

Mesmo que o ensino profissional tenha se estigmatizado como ensino para pobres, os exemplos de boas políticas e práticas são notáveis na história da educação brasileira. De certa forma, paradoxalmente, as iniciativas e instituições de ensino profissional como liceus de artes e ofícios, escolas técnicas e escolas normais de formação de professores foram e ainda são referências de qualidade e ensino, não apenas tendo cumprido seu papel na formação de técnicos e professores ao desenvolver competências apropriadas ao trabalho. Santos (2010) refere-se a situações que exigem tomadas de decisões e resolução de problemas, bem como também possibilitam o acesso à formação científica em cursos de graduação e pós-graduação a muitos de seus egressos.

Foi também determinante na mudança dessa mentalidade a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Darcy Ribeiro, já mencionada –, que integra a educação profissional às diferentes formas de educação, conforme Parecer CNE/CP 29/2002. Além disso, o Decreto nº 5.154/2004 estabeleceu os três níveis da educação profissional: o primeiro, a formação inicial e continuada de trabalhadores; o segundo, a educação técnica e profissional de nível médio; e o terceiro, a educação tecnológica de graduação e pós-graduação.

Darcy Ribeiro, ao elaborar o texto base da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, propõe no artigo 39 da Lei nº 11.741/2008

que o cidadão deva ter oportunidades de desenvolver plenamente suas capacidades, integradas aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 2008).

Em seu último trabalho sobre a formação e o sentido do Brasil, tendo por foco o povo brasileiro, Darcy Ribeiro (1995, p. 25) diz que “o grande desafio que o Brasil enfrenta é alcançar a necessária lucidez para concatenar essas energias e orientá-las politicamente, com clara consciência dos riscos de retrocesso e das possibilidades de liberação que eles ensejam”. O autor poderia ter escrito esse texto hoje, considerando os programas estratégicos da nova Presidência da República de enfrentamento radical da pobreza, o que só pode ser obtido se garantirmos a educação profissional inovadora e sustentável, dentro de princípios de convergência e flexibilidade. Para além da regulação tão característica do ethos nacional, deve-se valorizar a criatividade para reimaginar a educação em momento de tantas possibilidades.

A sustentabilidade econômica, social, cultural e ambiental é um conceito transversal às políticas e ações em todas as escalas do desenvolvimento nacional, que se traduzirá em efetiva integração produtiva.

A tarefa de construir o Brasil depende de profissionais competentes. Formá-los ao longo da vida, requalificando pessoas para novas atividades ou para os novos desafios de ocupações tradicionais e emergentes, é uma possibilidade legal e política, que deve se tornar uma realidade sustentável.

O desenvolvimento sustentável só ocorrerá em um país que reconheça a diversidade cultural de suas regiões como um ativo estratégico, mas necessita aumentar o tempo de escolaridade, os serviços de infraestrutura, melhorar a segurança cidadã e se qualificar para ser um dos líderes do século XXII.

O desenvolvimento territorial é o epicentro dos programas governamentais no novo ciclo desenvolvimentista do Brasil, “caracterizado pelos programas de renda mínima e correção de assimetrias sociais, pelos projetos de infra-estrutura que reconfiguram territórios, pela

emergência de novos pólos de desenvolvimento nas regiões norte, centro-oeste e nordeste” (FISCHER, 2010a, p. 358). O governo renova quadros, o setor de serviços amplia-se e o Brasil foi escolhido para a sede estruturante de eventos mundiais.

Nesse contexto, os investimentos em formação de quadros para os setores produtivos na indústria, serviços em geral e governos em todos os níveis, em particular, são componentes dos programas de desenvolvimento e de aceleração do crescimento que vão desde as políticas de inclusão produtiva do Brasil sem miséria até as intenções de gerir assimetrias regionais da pós-graduação brasileira, conforme proposta do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pós-Graduação que subsidiara o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (FOPROP, 2011), que foram incorporadas ao Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, quando preconiza a formação de recursos humanos qualificados para o setor produtivo pelo apoio às iniciativas dos programas de pós-graduação que contemplem uma melhor integração entre universidades, governos e empresas por meio da construção de redes de produção de conhecimento.

Percebe-se que o primórdio da educação profissional brasileira foi marcado pelos aspectos de cunho social e beneficente, associado à população de baixa renda, sem identidade, destituído de intenções pedagógicas de desenvolvimento intelectual pleno: “O governo e os industriais viam as escolas como instituições piedosas e não integradas à estrutura de produção, além dos aspectos limitados impostos à qualificação qualitativa mais ampla da mão-de-obra industrial” (FONTES, 1985, p. 24).

Na perspectiva da ética da religião, o discurso defende que o trabalho dignifica o homem. “O dever de trabalhar para viver exprime o universal humano, inclusive no sentido de ser uma manifestação da liberdade. É exatamente por meio do trabalho que o homem se torna livre” (ABBAGNANO, 2000, p. 966). Apesar desse discurso, o trabalho manual acaba sendo visto como algo penoso, desvalorizado, não por causa do trabalho em si, mas devido às condições sociais em que ele é realizado na sociedade. No Brasil da colonização, o trabalho esteve associado à escravidão. Com o processo de industrialização, associou-se

à exploração, pois no trabalho como labor o operário produz o que não é dele e é transformado em máquina, alienado mentalmente.

Evidentemente, essa situação varia dentro de um país continental com a diversidade cultural do Brasil. Tem-se, por exemplo, a diferença da origem migratória, que faz com o que o trabalho manual seja mais valorizado historicamente em alguns estados da Federação do que em outros. No entanto, o instrumental tecnológico e o desenvolvimento mais equitativo das regiões brasileiras estão resignificando também o trabalho e a formação profissional e o que ocorre, para exemplificar tanto na agroindústria quanto na agricultura familiar no campo da economia social.

Retornando à história da educação profissional, as Escolas de Aprendizizes e Artífices são transformadas em Escolas Industriais e Técnicas, pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. “A partir desse ano, inicia-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação” (BRASIL, 2009a, p. 4). A completa equivalência se deu com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 4.024/61).

O ensino profissional de nível superior inicia-se pela graduação tecnológica.

O primeiro curso da graduação tecnológica no Brasil foi ofertado a partir da Portaria 60/63, do Conselho Federal de Educação (CEF), que instituiu o Curso de Engenharia de Operações, objetivando capacitar em tempo mais curto e em nível superior profissionais para atender às demandas do setor produtivo.

Após a vigência do Decreto nº 2.306/97, que reestruturou o ensino superior com a criação dos centros universitários, que passaram a ter autonomia para instaurar cursos superiores, a oferta de cursos tecnológicos se multiplicou.

O Parecer CNE/CES 436/2001 reconheceu os cursos tecnológicos como sendo de graduação, mas possuindo características diferenciadas das referentes às graduações plenas. As diretrizes curriculares para esses cursos foram determinadas pelo Parecer CNE/CP 29/2002, que estabeleceu as formas de credenciamento, as normas de implementação, a carga horária e os critérios para normalizar a oferta de cursos de formação de tecnólogos.

As disposições legais ao longo da história da educação profissional no Brasil avançam no sentido de garantir a qualificação de profissionais nos vários níveis e nas várias modalidades de ensino para os diferentes setores da economia, bem como a realização de pesquisas e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços em estreita articulação com setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada. Refletindo sobre a trajetória do ensino profissional no Brasil, pergunta-se: e a pós-graduação nesse contexto, especialmente após a edição pela Capes do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020?

Pós-graduação e educação profissional

Nos anos 2000, a educação profissional vai se configurar como um eixo conformativo, institucionalizando-se tanto os institutos federais de ciência e tecnologia com todos os níveis de ensino (da educação básica à pós-graduação) quanto mestrados profissionais.

O Plano de Desenvolvimento de Educação (BRASIL, 2010) compreende políticas e ações articuladas em todos os níveis de ensino. No Programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo Decreto 6.302/07, ratifica-se a política de apoio à profissionalização, o que se concretiza com a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) em Institutos Federais de Educação (Ifets), possibilitando a abertura de cursos superiores de graduação e pós-graduação (FISCHER, 2010a). Os 168 institutos encontram-se no Distrito Federal e em 26 estados.

O V PNPG 2005-2010 prevê o fortalecimento de quadros para mercados “não acadêmicos”, especificando as empresas, os órgãos de

governo, as organizações não governamentais e os movimentos sociais como as instituições alvo dos egressos da pós-graduação. Portanto, amplia-se, claramente, o alvo do sistema nacional de pós-graduação, reconhecendo-se os mercados não acadêmicos. No entanto, a tradição acadêmica da pós-graduação brasileira, exemplar e qualificada, tem um elo perdido, ou seja, prevaleceu e se tornou hegemônica a formação de mestres e doutores para a Academia, desconsiderando-se a formação para o trabalho da educação básica à superior e também não se valorizando a pós-graduação como espaço formativo de profissionais para a educação profissional.

No Brasil, adotam-se políticas já consolidadas em outros países, promovendo a convergência entre a educação acadêmica, a educação profissional e a aprendizagem pela prática no mundo do trabalho, como ocorre nos Estados Unidos, na França, Alemanha e no Japão, entre outras experiências, conforme Parecer CNE/CES 436/2001.

O chamado parecer Sucupira, instituidor da pós-graduação brasileira, pensou a pós-graduação como um sistema com dois eixos de formação (acadêmico e profissional), sendo apenas o eixo acadêmico exercitado integralmente. Estimulado pelo advento do PNPG 2011-2020, é o momento de reimaginar a pós-graduação reconstituindo-a a partir dos possíveis elos entre o que existe hoje e a proposta original. O elo principal é o mestrado profissional, que tem uma trajetória difícil, com rejeições explícitas de algumas áreas e dificuldades em ser reconhecido e valorizado, talvez por ser um corpo relativamente estranho no sistema de pós-graduação brasileiro (FISCHER, 2010b). O que se propõe, a partir da experiência do mestrado profissional, é que ele tenha a função de elo perdido que contribui para a ressignificação da educação profissional.

Se o ensino médio e a graduação estão formatados para acolher as demandas da educação profissional, a pós-graduação não evoluiu da forma como foi inicialmente projetada, isto é, com dois eixos simétricos e complementares: o acadêmico e o profissional. Se foi pensada como uma estrutura com dois eixos, a pós-graduação brasileira decolou em uma direção predominante: a formação acadêmica em cursos *stricto sensu*. Como uma atividade complementar, os cursos de especialização ocuparam espaço na

formação de profissionais para as empresas e o governo. Na década de 1960, desenvolveu-se o *lato sensu* e, nos anos 1970 e 1980, consolidou-se a pós-graduação *stricto sensu*, fortemente orientada à formação de pesquisadores, configurando o eixo acadêmico que se estruturou como se vivencia hoje (FISCHER, 2010c).

O Programa Brasil Profissionalizante, lançado em 2008, que expande matrículas no ensino médio, vai nessa direção, bem como a expansão dos cursos tecnológicos de educação superior, que conferem títulos que habilitam tanto ao trabalho quanto ao prosseguimento de estudos na pós-graduação.

Os anos 1980 e 1990 foram de diferenciação progressiva: os mestrados e doutorados tiveram expansão controlada pelo sistema de avaliação da Capes e pela própria comunidade de programas, mas duas ocorrências merecem destaque.

A primeira trata-se da versão glamourizada da especialização com a rotulação de MBA aos cursos de Administração. A sigla foi utilizada por outras áreas, como Engenharia perdendo o sentido original (Master Business Administration) e ganhando significados associados à competência profissional que o mercado requer em setores específicos. A segunda refere-se à indução do mestrado profissional pela CAPES. Se o primeiro caso é um fenômeno de mercado, o segundo é a expressão de uma política clara da agência de estímulo a uma linha alternativa aos recursos acadêmicos (FISCHER, 2005, p. 25).

Na especificação dos objetivos do PNPG, encontram-se as intenções políticas de apoio ao ensino profissional, traduzidas em a “formação para mercados não acadêmicos”, “o impacto e a relevância na fronteira do conhecimento”, bem como a produção tecnológica por meio de “patentes depositadas e negociadas por transferência de tecnologia e por bons processos de produção” (STEINER; MALNIC, 2006, p. 170). Além da reiteração do eixo profissionalizante, o PNPG estabelece o acesso a cursos a partir de um perfil de competências. Nos anos correntes, a modalidade de curso conhecida como mestrado profissional é proposta pela Capes e ganha força nos anos 2000. No entanto, até agora o mestrado profissional oscila entre a aceitação e a rejeição da comunidade acadêmica.

O mestrado profissional nasce regulamentado desde 1995, seguindo-se portarias e resoluções que tentam estabelecer as diferenças entre cursos acadêmicos e profissionais. Com formato e denominação polêmicos, o mestrado profissional defronta-se na concepção acadêmica da pós-graduação, sedimentada por práticas e modelos tradicionais (FISCHER, 2005, p. 25).

O movimento de reconstrução da pós-graduação retoma o mestrado profissional como estratégia de formação para os setores não acadêmicos. E este movimento encontra um sistema instituído com estruturas de formação acadêmicas voltadas à formação de professores para o ensino superior com finalidades claramente voltadas à pesquisa e docência (FISCHER, 2010a, p. 356).

A Portaria Normativa n° 7/2009, que dispõe sobre o mestrado profissional, é assinada pelo Ministério da Educação e institui, como política de governo, o mestrado profissional; no artigo 6, delega à Capes a regulação de oferta mediante chamadas públicas (BRASIL, 2009b), bem como a avaliação dos cursos oferecidos. Pela primeira vez, desde a instituição do mestrado profissional pela Portaria n° 47 da Capes em 1995 e a subsequente regulamentação feita pela Portaria n° 080 de 1998, também da Capes, o Ministério de Educação chama diretamente a si, ao Poder Executivo, a decisão sobre a oferta e a regulação de mestrados profissionais.

O que essa realocação de poderes pode significar? Algumas hipóteses podem ser levantadas sobre o novo cenário institucional. Vive-se, na verdade, um momento de transformações significativas no ensino brasileiro em todos os níveis e de mudanças que sinalizam uma transformação estrutural que não diz seu nome, mas que acontece no aumento de vagas nas universidades públicas, na contratação de um número significativo de professores e funcionários, na expansão do ensino a distância e nas políticas de formação de professores para todos os níveis de ensino, conforme já expresso no V Plano Nacional de Pós-Graduação, e, o que interessa diretamente ao tema deste texto, a ênfase na formação profissional, o que está sendo reiterado pelo II PNPG 2011-2020, especificamente no que se refere à formação de recursos para programas nacionais de desenvolvimento. Contudo, ainda não há padrões métricos bem definidos para a avaliação do mestrado profissional.

A instituição do mestrado profissional recuperando a proposta já contida no “Parecer Sucupira” encontra um sistema fortemente orientado para a formação de professores e pesquisadores (FISCHER, 2010a). Oscilando entre valores, padrões e critérios estritamente acadêmicos e as exigências de formação no mundo do trabalho, o mestrado profissional é a forma mais visível de disputas ideológicas entre áreas do conhecimento e entre lideranças acadêmicas que defendem tradições *versus* inovações como se fossem excludentes, reforçando a inércia estrutural e a hipervalorização do eixo acadêmico. As tradições burocráticas brasileiras e a ancestralidade cartorial em um sistema centralmente regulado, como é o da educação brasileira em geral e o da pós-graduação em particular, leva a perguntar primeiro quais são as regras, antes de criar um desenho de curso, pois o sistema de avaliação que se construiu, com mérito e pelo mérito, ostenta duas faces: estimula a qualidade e reprime a criatividade e a inovação, atributos fundamentais de processos artesanais, dos quais o mestrado profissional é um exemplo pleno de significado (FISCHER, 2010b).

O mestrado profissional teve uma trajetória difícil, com rejeições explícitas de algumas áreas e dificuldades em ser reconhecido e valorizado. Talvez, porque seja um corpo relativamente estranho no desenho do eixo acadêmico. O que se propõe, a partir da experiência do mestrado profissional, é que ele tenha a função de elo perdido que contribua para a ressignificação da educação profissional (FISCHER, 2010b).

Uma das restrições que está em processo de correção, com propostas em andamento de sistemas de avaliação e qualificação, é a falta de métricas adequadas para avaliar cursos de pós-graduação com natureza diferenciada, como é o caso dos mestrados orientados à formação profissional.

Ao que não se atribui valor, não é possível qualificar. Deve-se chegar a um consenso sobre o que é o valor do trabalho, e representar esses valores por meio de produtos e indicadores substantivos tecnológicos e técnicos é um primeiro passo para tentar diferenciar cursos orientados à formação de pesquisadores e professores dos orientados à formação de profissionais, mesmo que esteja implícito que

profissionais podem (e talvez devam) ensinar e pesquisadores podem (e talvez devam) ser bons profissionais (FISCHER, 2010a).

O mestrado profissional não é somente uma opção curricular de pós-graduação brasileira, mas um recurso estratégico de mobilização para se discutir a pós-graduação do século XXI, que será um sistema de fluxos articulados entre si e com outros níveis de ensino, que vai incorporar a tecnologia quebrando as barreiras entre o chamado ensino presencial e o ensino à distância (FISCHER, 2010b, p. 375).

Enfatiza-se um estímulo à criatividade, sendo o sistema rigoroso no controle dos experimentos e das inovações em cursos que formarão mestres e doutores, integrando desenhos e soluções educacionais e profissionais. E, finalmente, entender que professores de educação básica e superior podem ser formados em mestrados profissionais, como já ocorre com as experiências exitosas no ensino de Ciências. Outras áreas estão demandando professores com igual competência para atuar em áreas estratégicas do desenvolvimento nacional. A seguir, apresenta-se o desenho da proposta integradora da educação profissional.

Sistema Nacional de Educação e Desenvolvimento Brasileiro: a articulação entre pós-graduação e educação básica

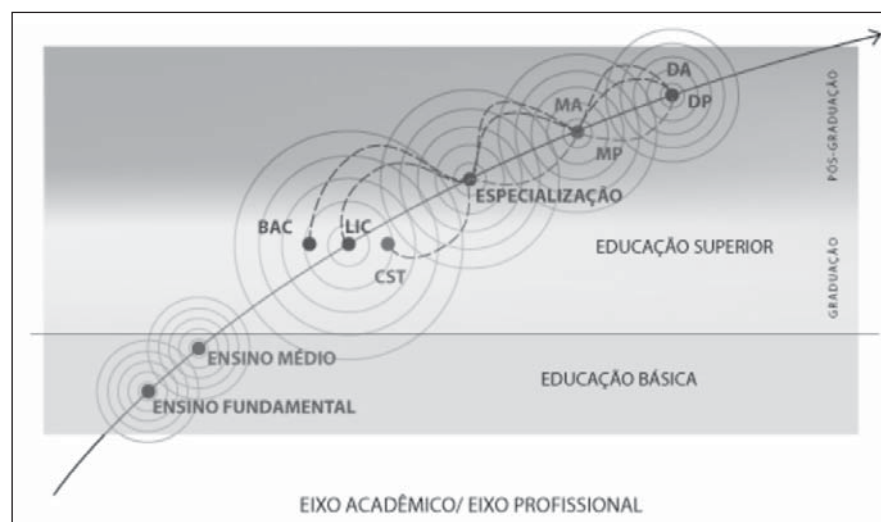
No programa de governo brasileiro que integra ações ministeriais, encontram-se os 13 pontos da educação, entre os quais podem-se destacar as propostas de investir na formação e qualificação dos trabalhadores em educação, com ênfase na formação de educadores e na educação profissional e tecnológica, estratégicas para a cidadania e o desenvolvimento do Brasil, prevendo, entre outras medidas, a diversificação das ofertas de educação profissional, considerando potencialidades locais e regionais e novos encadeamentos produtivos.

Considerando a necessidade de apoiar a qualificação ou requalificação de quadros para responder às demandas do desenvolvimento brasileiro no próximo decênio, propõe-se que a educação profissional seja valorizada como um eixo de formação com forte singularidade e identidade, como a formação acadêmica se constituiu.

Nesse sentido, o foco da educação tecnológica e da formação profissional precisa ser ampliado, como uma estratégia integradora de múltiplas ações formativas em cursos de diferentes níveis, que vão do ensino básico à pós-graduação, incluindo a proposta do doutorado, para formar profissionais de diferentes áreas e carreiras, inclusive professores para a educação profissional.

Deve-se ter como premissa que a formação profissional, como política de Estado, deve articular competências demandadas pelo mundo do trabalho e pela Academia, abrindo espaço para a inovação, apoiando a construção e a testagem de modelos de ensino híbridos, articuladores dos espaços acadêmicos e profissionais dos diferentes níveis e instituições de ensino.

Nessa perspectiva, os cursos profissionais e a pós-graduação profissional serão ressignificados como componentes das políticas e estratégias de educação profissional e articulados em um eixo de formação simétrico ao eixo acadêmico, como ilustra a Figura 1.



Fonte: Elaboração própria¹. DA: Doutorado Acadêmico; DP: Doutorado Profissional; MA: Mestrado Acadêmico; MP: Mestrado Profissional; BACH: Bacharelado; LIC: Licenciatura; GT: Graduação Tecnológica.

Figura 1. Eixo Acadêmico/Eixo Profissional

Na representação, ficam bem claros os eixos – acadêmico e profissional – e as conexões entre eles, bem como entre o ensino de graduação e pós-graduação.

A melhoria de qualidade da educação básica é uma das metas do PNPG 2011-2020, dentro das atribuições da Diretoria de Educação Básica da Capes. Se passou a ser competência da Capes o apoio à

formação de professores e ao estabelecimento de padrões de qualidade para currículos, ensino e gestão da educação, visando atender as necessidades dos alunos do ensino médio, em especial, e da educação profissional, em particular, deve-se dar um destaque ainda maior à concepção da educação como uma estrutura de dois eixos estreitamente articulados: o eixo acadêmico e o eixo profissional.

Os ensinos fundamental e médio são responsáveis pelo desenvolvimento de competências essenciais na infância, juventude e vida adulta. Quer já inclua componentes curriculares diretamente implicados no mundo do trabalho ou não, a educação fundamental é a base da construção de competências para os mundos do trabalho.

Segue-se à educação básica a educação superior e é nela que os dois eixos se delineiam. Pela legislação brasileira, a graduação tecnológica, o bacharelado e a licenciatura habilitam ao exercício profissional, bem como a estudos avançados de pós-graduação de *lato* ou *stricto sensu*.

Os cursos de especialização (ESP) são uma modalidade de ensino comum aos dois eixos, podendo ser um espaço de experimentos pedagógicos presenciais, virtuais ou bi-modais.

Os mestrados profissionais (MP) e mestrados acadêmicos (MA) mantêm suas características de formadoras de profissionais para a Academia e os mundos do trabalho, com terminalidades e intersecções possíveis entre o fazer acadêmico e o fazer em outras profissões. Salmi (2011) estabelece diferenças claras entre doutorados acadêmicos e doutorados para profissionais, reconhecendo que são similares em essência, embora não iguais em propósitos de formação.

Ressalta-se que o Brasil está bastante defasado no reconhecimento de formatos diferenciados de doutorado, sejam eles mais voltados à formação de acadêmicos ou à formação de profissionais para atividades não acadêmicas, como é exercitado em outros países, por exemplo, nos Estados Unidos, na França e na Alemanha, conforme citaram Alonso, Salmi e Almeida Filho (2011). Enquanto a primeira modalidade é uma titulação concedida a quem realizou pesquisa em

tema original e tenha demonstrado competência cognitiva em um campo avançado do conhecimento, o segundo, também baseado em pesquisa, tem o objetivo de desenvolver competências para o exercício reflexivo em uma área profissional.

Ressalta Salmi (2011) que as diferenças entre os dois tipos de doutorado estão: (a) no direcionamento da atividade profissional; (b) no tipo de pesquisa realizada; e (c) no foco e método de aprendizagem. No doutorado profissional, a pesquisa é voltada para a solução de problemas profissionais. O doutorado profissional (DP) deve merecer um apoio especial, estimulando-se a criação de cursos com desenho inovador, que preserve as características essenciais de um doutorado, mas que incorpore a prática como elemento estruturante das teorias. O doutorado é um novo desafio para a Academia, pois há uma forte aderência entre o que se espera de profissionais que estarão liderando estrategicamente o desenvolvimento brasileiro e o que a Universidade pode contribuir para a formação deles.

A proposta de construir uma estrutura atual na pós-graduação brasileira com dois eixos em fluxos interconectados com a graduação e o ambiente profissional pode possibilitar: a) a formação orientada por competências com entradas e saídas no sistema, flexíveis e articuladas; b) a migração intra e interinstitucional, podendo o estudante se mover entre as instituições, as regiões e os países, abrindo espaço para a cooperação nacional e internacional; e c) o apoio ao desenvolvimento local, regional e nacional, contribuindo para a formação de profissionais efetivamente qualificados.

Como meta integradora, propõe-se estimular a realização de projetos compartilhados de construção e testagem de modelos inovadores de educação profissional na pós-graduação *stricto e latu senso*, possibilitando articulações com o setor produtivo de diferentes esferas governamentais, organizações e interorganizações de representação da sociedade civil.

Para a construção dessa proposta, recomendam-se algumas ações, presentes no documento setorial do PNPG 2011-2020 (FISCHER, 2010c):

- Incentivar programas estratégicos de pós-graduação em educação profissional que articulem os cursos de especialização, mestrado profissional e doutorado para profissionais como um eixo estruturante de formação, com identidade própria e avaliação adequada, articulando esses cursos com os propósitos da educação básica, já que mestrados e doutorados formam professores para esse nível de educação;
- Apoiar a difusão de modalidades de pós-graduação em educação profissional considerando critérios de equalização de ofertas nos diferentes pólos de desenvolvimento do País, com incentivos à criação e ao desenvolvimento de programas profissionais com recursos públicos e em parcerias público-privadas para formar técnicos, especialistas, mestres e doutores com competências gerais e profissionais específicas;
- Prever um conjunto de ações que estimulem a pesquisa sobre a educação profissional e experimentos controlados de qualificação para o trabalho em cursos de educação básica e superior;
- Garantir a qualidade de ofertas de cursos de natureza profissional elaborando critérios e indicadores a partir da identidade desses cursos (especialização, mestrado e doutorado) e dos impactos efetivos que a formação e a produção científica e tecnológica têm no desenvolvimento do País em múltiplas escalas (do local ao nacional);
- Criar um sistema de avaliação adequado para a educação profissional que reconheça a natureza e a especificidade da produção científico-tecnológica e técnica com a qualificação pertinente, que seja o reflexo dos impactos nos contextos em que as instituições formadoras operam;
- Formar professores da educação profissional para o ensino superior e na pós-graduação, incorporando aos mestrados e doutorados componentes curriculares apropriados, que garantam o domínio dos conhecimentos e das tecnologias das atividades profissionais em sintonia com a competência docente;

- Criar mecanismos efetivos de articulação entre o ensino universitário e o ensino básico oferecido pelo Sistema S, pelas estratégias de educação corporativa em todos os níveis e pelas iniciativas governamentais e associativas em nível local e regional;
- Valorizar por meio de bolsas ou outros incentivos a participação de profissionais dos setores empresarial, governamental e associativo no corpo docente dos cursos de educação profissional, estimulando a cooperação com a educação profissional de lideranças atuantes em áreas estratégicas e oportunizando a qualificação deles como docentes para garantir aplicabilidade à educação básica e superior;
- Estimular o uso de recursos de tecnologia de informação e comunicação no ensino profissional na pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, na graduação e na educação básica, de forma a se desenvolver modelos, estratégias e ferramentas de ensino profissional para cursos que possam ser utilizados no formato presencial, bimodal e a distância, em construções modulares de múltiplas aplicações; e
- Promover a criação e o aperfeiçoamento de dispositivos jurídico-institucionais que possibilitem a capacitação e o emprego adequado e legítimo de recursos por instituições públicas e privadas, que podem garantir a sustentabilidade da educação profissional em todos os níveis.

Como ação concreta, propõe-se um programa multi-institucional, com apoio de órgãos públicos e parcerias público-privadas que estimulem a formação profissional em todas as regiões do País como uma ação indutora de convergência entre a pós-graduação, a graduação e a educação básica que vise a capacitação profissional avançada e a capacitação docente para o ensino profissional.

Considerações finais

A educação profissional encontra o seu espaço e se configura como um eixo de formação que articula ofertas de ensino que vão do ensino básico à pós-graduação, considerando itinerários de formação

de estudantes dentro de perfis de competências que as instituições governamentais, empresariais e associativas requerem.

Conclui-se este texto com um convite à comunidade para que a educação profissional tenha tratamento artesanal no que isso significa de mais autêntico: a criação, o desenvolvimento e a validação de modelos de ensino que incorporem a luz que ilumina as práticas. Os estudantes que nos procuram com experiência profissional (ou ainda sem tal experiência) buscam na Academia a teoria que dê a ancoragem para as boas práticas essencialmente reflexivas.

As instituições formam pesquisadores e professores com grande experiência. De certa forma, o espelho do que pensamos ser e às vezes somos. Contudo, mais desafiador e interessante nestes novos tempos que resgatam ideais desenvolvimentistas é formar profissionais para o mundo do trabalho, o que requer muito maior integração entre esse mundo, o empresarial, o governamental e a Academia, bem como um investimento da Capes e de comunidades de programas nesse tipo de curso.

Dessa forma, programas profissionais são experiências de inovação e reinvenção das práticas acadêmicas e como tal devem ser tratados. Aprende-se muito tendo praticantes como alunos; talvez, mais do que eles aprendem conosco, acadêmicos. Profissionais experientes buscam iluminar a prática com teorias apropriadas. Talvez seja esse o maior desafio em oferecer programas de natureza profissionalizante: a articulação orgânica entre a prática (que o aluno tem ou almeja ter) e a teoria que alimenta e alicerça essa prática.

Ao assumir a qualidade de formação de profissionais para a educação básica, como responsabilidade pelo próximo decênio, a Capes compromete o sistema nacional de pós-graduação com a educação profissional em todos os níveis e pode, assim, contribuir para a desejada educação integral do povo brasileiro.

Recebido em 29/12/2010

Aprovado em 17/5/2011

Agradecimentos

Claudiani Waiandt agradece a Fapesb/BA pelo apoio à pesquisa por meio do edital Primeiro Projeto de Pesquisa 2011.

Referências bibliográficas

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 964-966.

ALONSO, L. B. N.; SALMI, J. F.; ALMEIDA FILHO, N. Experiências internacionais de doutorado profissional. In: FÓRUM NACIONAL DOS MESTRADOS PROFISIONAIS: ENCONTRO NACIONAL DOS MESTRADOS PROFISIONAIS, 6., 2011, Salvador. Mesa-redonda Salvador: CIAGS/ Ufba, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n° 11.741, de 16 de julho de 2008. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=5&data=17/07/2008>>. Acesso em: 12 out. 2010.

_____. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 20 out. 2010.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa n° 7/2009. 22 de junho de 2009. Brasília, DF: MEC LEGIS, 2009b. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/132>>. Acesso em: 10 out. 2010.

_____. Ministério da Educação/ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. Brasília, DF: Capes, 2010. v. 1. ISBN 9788588468153. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em: 07 dez. 2011.

COELHO, E. C. As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro: 1822-1930. Rio de Janeiro: Record, 1999.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. RBPG – *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul. 2005.

_____. Documento - sobre maestria, profissionalização e artesanato intelectual. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 353-359, mar./abr. 2010a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552010000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jan. 2011.

_____. Tréplica - reimaginar a pós-graduação: resgatando o elo perdido. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 372-376, mar./abr. 2010b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552010000200013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jan. 2011.

_____. Proposições sobre Educação Profissional em nível de Pós-Graduação para o VI PNPG. In: BRASIL. Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Pós Graduação (PNPG) 2011-2020. Brasília, DF: Capes, 2010. v. 2 (Documentos Setoriais). p. 259-276. ISBN 9788588468160.

FONTES, L. B. Formação profissional & produtividade do desempenho humano. Rio de Janeiro: Senai/DN, 1985.

FOPROP. Fórum de Pró-Reitores de Pós-Graduação e Pesquisa. Contribuições do FOPROP ao PNPG 2011-2020. 2011. Disponível em: http://www.foprop.org.br/wordpress/?page_id=81. Acesso em: 16 jun. 2011.

MORAES, F. Empresa Escola: educação para o trabalho versus educação pelo trabalho. São Paulo: Ed. Senac Nacional, 2010.

NASCIMENTO, O. V. Cem anos de ensino profissional no Brasil. Curitiba: IBPEX, 2007.

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SALMI, J. F. Doutorado profissional e acadêmico em Administração Pública: Diferenças e experiências. In: FÓRUM NACIONAL DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS: ENCONTRO NACIONAL DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS, 6., 2011, Salvador. Slides... Salvador: CIAGS/Ufba, 2011. Disponível em: <<http://www.fnmp.org.br/>>. Acesso em: 21 jun. 2011.

SANTOS, J. Educação profissional e práticas de avaliação. São Paulo: Editora Senae, 2010.

STEINER, J. E.; MALNIC, G. (Orgs.). Ensino Superior: conceito e dinâmica. São Paulo: Edusp, 2006.