

# A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo?\*

Carlos Roberto Winckler\*\*

Sociólogo da FEE e Professor da UCS

Salvatore Santagada\*\*\*

Sociólogo da FEE

## Resumo

*Este texto tem como objetivo analisar o ensino profissional técnico de nível médio no Brasil a partir da perspectiva das políticas federais contemporâneas, que trazem como uma inflexão importante a busca de um novo patamar da educação profissional. Assim, comenta-se o contexto sócio-histórico e aspectos ideológicos que balizaram a política da educação profissional, sua reestruturação e planejamento face aos desafios colocados nos últimos anos por um modelo de crescimento econômico em transição para um modelo de viés desenvolvimentista, que se sobrepõe à visão liberal anterior.*

**Palavras-chave:** educação profissional; ensino médio; política educacional.

## Abstract

*This paper aims to examine the professional high school in Brazil from the perspective of contemporary federal policies that have as an important turning the search for a new level of professional education. Thus, we work on the socio-historical and ideological aspects that have guided the policy of profession education restructuring and planning to face challenges in recent years by a model of economic growth in transition to a developmental model bias, which overlaps the previous liberal vision.*

**Key words:** professional education; high school; educational policy.

---

\* Revisor da Língua Portuguesa: Breno Camargo Serafini.

Artigo recebido em 04 out. 2011.

Texto desenvolvido a partir de versão apresentada no XXVIII Congresso Internacional da Associação Latino Americana de Sociologia (ALAS), Recife, setembro de 2011.

\*\* E-mail: winckler@fee.tche.br

\*\*\* E-mail: salvatore@fee.tche.br

Os autores agradecem à colega Ana Lúcia da Silva, pela revisão preliminar do texto, e ao estagiário Rafael Nakatsui, graduando de Ciências Sociais da UFRGS, pela elaboração das tabelas. Erros e omissões por acaso remanescentes são de inteira responsabilidade dos autores.

## 1 Introdução

O presente artigo abordará o ensino técnico de nível médio, tendo como escopo verificar as mudanças em curso quanto à oferta de vagas, à qualidade do ensino, e se, no quadro das propostas e políticas governamentais, em particular do Governo Federal, o ensino profissionalizante no Brasil apresenta características diferenciadas em relação a práticas educacionais recentes e qual a interface dessas mudanças com as formas de manifestação do capitalismo brasileiro contemporâneo.

A educação profissional técnica, não só a de nível médio, tornou-se uma preocupação governamental, de setores empresariais e de trabalhadores nos últimos anos, devido à retomada do desenvolvimento do mercado interno. Setores empresariais, órgãos e institutos vinculados à qualificação do trabalhador e à mídia apontam “um apagão da mão de obra” e sua baixa qualificação (Pompermeyer et al., 2011; Especialistas..., 2011; Néri, 2011). As carências são visíveis em áreas de engenharia ligadas à infraestrutura, na indústria da construção civil e naval, na área tecnológica de prospecção de petróleo, na agricultura empresarial, dentre outras.

Para uma compreensão das mudanças mais recentes, abordam-se as diferentes etapas das relações entre desenvolvimento capitalista, políticas educacionais e as exigências formativas adequadas a essas mudanças.

Nesse sentido, considera-se o período entre os anos 30 e 80, anos do desenvolvimento capitalista brasileiro sob parâmetros tayloristas-fordistas, a reestruturação liberal dos anos 90 e a expansão da cultura toyotista.

Finaliza-se, considerando a retomada do desenvolvimento interno nos anos recentes, a presença decisiva do Estado, com a implantação de práticas educacionais inclusivas, em novas bases técnicas, científicas e organizacionais. Se está em gestação um novo modelo é a questão central do presente artigo.

## 2 Desenvolvimento, ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio: dos anos 30 aos anos 80

A formação de quadros médios e superiores técnicos assumiu historicamente importância a partir dos anos 30, quando o Brasil inicia, de forma mais sistemática, a transição para uma sociedade urbano-industrial, com forte apoio estatal. No final do século XIX, no contexto de uma sociedade agrária oligárquica, já com um processo presente de urbanização, a formação para o trabalho possuía um caráter de controle das classes populares. Nesse sentido, criaram-se escolas correcionais, para dar alguma profissão “aos meninos pobres e desvalidos de fortuna”. Na Primeira República (1889-1929), especificamente em 1909, foram criadas, nas capitais dos estados, escolas de aprendizes e artífices, permanecendo o forte caráter de controle, pois um dos propósitos era habilitar desvalidos e “[...] fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastassem da ociosidade, da escola do vício e do crime” (Wermelinger; Machado; Amâncio Filho, 2007).

Com o projeto industrializante, abandonou-se a visão de uma educação profissional voltada aos desvalidos. Entre 1930 e 1945, cresceu a demanda por operários qualificados e quadros técnicos, dada a implantação do capitalismo industrial nacional. A Constituição de 1937 estabeleceu a obrigatoriedade da organização de escolas profissionais pelas empresas e sindicatos. Em 1942, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem (Senai)<sup>1</sup> e foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que organiza esse tipo de ensino, não mais exclusivo de empresas e sindicatos, além de equipará-lo ao ensino médio propedêutico. A Lei de Diretrizes e Bases, de 1961, incorporou medidas já em curso nos anos anteriores.

A partir de meados dos anos 50, no bojo do desenvolvimento industrial, iniciou-se a internacionalização da economia brasileira, com forte presença do papel do Estado no processo de modernização, particularmente nas áreas de

<sup>1</sup> Essa organização foi o ponto inicial, que, nos anos subsequentes, veio a ser chamado Sistema S (Senac, Senai, Sesc, Sesi e Sebrae), financiado por contribuição legal das empresas e que tem como objetivo a capacitação profissional de jovens e o aperfeiçoamento de trabalhadores.

infraestrutura e energia. O Plano de Metas do Governo Kubitschek (1956-61) evidenciou a passagem definitiva do País à condição de industrializado e urbano. Data desse período, a expansão da educação profissionalizante, com o surgimento de ginásios industriais, de centros de educação técnica e de programas de preparação de mão de obra industrial. Os investimentos priorizavam a formação de técnicos, tendo em vista as metas de desenvolvimento. Em 1959, as instituições federais de ensino profissional passaram à condição de autarquias, com autonomia de gestão e de didática. Nesse período, tenderam a se acentuar as tendências tecnicistas de educação.

O esgotamento econômico-político da versão democrática do desenvolvimentismo consumou-se com o Golpe de 1964, que aprofundou a versão de modernização conservadora, sob forma autoritária ditatorial, ao estabelecer a chamada Tríplice Aliança entre Estado, Capital Internacional e Capital Nacional (como sócio minoritário). No período do chamado Milagre Econômico (1968-74) houve, inclusive, a tentativa (malograda) de se impor um modelo de ensino de segundo grau com formação obrigatória profissionalizante (Lei nº 5.692, de 1971), dada a possível demanda de técnicos de nível médio, no bojo da criação do I Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico (PNDE), em 1971, que, ao propugnar investimentos em transportes, petroquímica e comunicações, exigiria cursos técnicos correlatos.

No II PNDE, para o período 1975-79, em um cenário de crise econômica, a tentativa de superação dos limites do modelo implantado pós-64 — cuja modernização se deu com endividamento externo e concentração de renda (a consciência de certos limites já se apresentava no I PNDE) —, colocou-se dramaticamente. Em que pese o II Plano buscar uma configuração articulada de um “modelo de desenvolvimento de capitalismo industrial”, passaram a pesar os custos das importações, a conta petróleo, a dívida externa e as restrições do mercado interno. Apesar dos limites do modelo implantado pós-64, o grau de desenvolvimento já atingido exigia, em algum grau, a rearticulação da formação profissional. Dessa forma, em 1978, três escolas técnicas federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), modelo estendido em anos posteriores a outras unidades. A novidade é que se procurava articular ensino de graduação, pós-graduação e ensino médio vinculados ao mundo do trabalho, além de se promover cursos de atualização profissional na área industrial e estimular pesquisas na área técnico-industrial.

A modernização da sociedade brasileira, sua passagem de sociedade rural oligárquica no início do século XX a uma sociedade urbano-industrial, com todas as vicissitudes desse processo, entre os anos 30 e 80, deu-se dentro de um modelo capitalista de parâmetros tayloristas e/ou fordistas (com as devidas limitações de se desenvolver na periferia capitalista) que concentrava, nas unidades de produção, trabalhadores em massa, distribuídos de forma verticalizada com diferentes níveis operacionais (intermediários, de planejamento e supervisão), em que os tempos e movimentos no processo produtivo eram padronizados e controlados em uma base tecnológica relativamente estável, com a finalidade de produzir em massa produtos homogêneos a uma demanda relativamente homogênea. Como princípio educativo do modelo taylorista e/ou fordista, tem-se uma rigorosa separação entre atividades intelectuais-dirigentes e operacionais, o que conduz a processos formativos pedagógicos fragmentados, com consequências práticas na organização dos sistemas de ensino, que tendem a separar ensino propedêutico e profissional, apesar de se admitir legalmente a equivalência de diferentes tipos de ensino médio. Essa fragmentação, em última instância, respondia às formas necessárias, em certa quadra histórica, do disciplinamento do mundo do trabalho. Ressalve-se que apenas uma parcela da classe trabalhadora se encontrava em escolas profissionais; nas escolas, sejam elas públicas, sejam privadas, de caráter propedêutico, o fordismo como cultura disseminada penetrou como princípio educativo-formativo.

A década de 80 no Brasil, mais que uma “década perdida”, talvez deva ser compreendida como um momento de passagem, um período de indefinição, de transformação de um certo padrão de desenvolvimento na periferia capitalista marcado pela crise financeira, pelas políticas públicas erráticas, de disputas acirradas por recursos cada vez mais escassos e marcada, principalmente, pelo processo de democratização que se traduz pela presença das classes populares aliadas no período ditatorial. Tem-se, portanto, o fim do ciclo desenvolvimentista concomitante à configuração de um quadro internacional em que o Estado assumia novas funções, devido à transnacionalização financeira e produtiva, pendendo seu eixo mais para políticas de ajuste monetário, sob nova forma estruturante. Nesse contexto, surgiu o discurso e a prática neoliberal, procurando realizar a transição para novos modos de regulação capitalista, que diziam respeito à redefinição das relações capital/privatizações e à formação de blocos econômicos. Ainda que o êxito das políticas

neoliberais tenha sido parcial, as mudanças financeiras, tecnológicas e institucionais impuseram a revisão da inserção do Brasil no cenário internacional. A transição deu-se, portanto, em dois planos: o político, que transparece na Constituição Federal de 1988, que marca a institucionalização do processo de democratização com forte presença popular, e a gestão da crise de um modelo econômico. A partir de 1989, as elites brasileiras reconheceram definitivamente o esgotamento do desenvolvimentismo responsável pela implantação, no País, da II Revolução Industrial e decidem — boa parte do debate já se havia realizado antes do processo constituinte nas organizações e associações empresariais — pelo caminho a ser seguido. Adotaram o receituário do chamado Consenso de Washington, que defendia as reformas patrimonial e fiscal do Estado, a renegociação da dívida externa, a abertura comercial, a livre negociação salarial, a flexibilização do mercado de trabalho, em última instância, o primado do mercado sob novas formas de gestão estatal. No plano produtivo, essa etapa incorporaria novas bases tecnológicas com ênfase na informática, além de renovação dos processos de gestão, incorporadas no toyotismo.

O modelo educacional que se foi constituindo entre os anos 30 e primeira metade dos anos 70 revelou-se compatível com a implantação do padrão tecnológico do “fordismo periférico” e ao mito da igualdade de oportunidades, particularmente nos anos do “Milagre Econômico”, apesar de suas carências, evidentes na abrangência do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino profissional. Pode-se afirmar que melhorou a qualificação média geral exigida pelo desenvolvimento e, nesse processo, foi decisiva a participação de estados e municípios, principalmente no ensino fundamental. Em 1945, a população era de 41 milhões, atingindo, em 1970, 93 milhões de habitantes. Nesse período, a população mais do que dobrou, e o que é interessante observar é que, em 1945, a matrícula inicial no ensino fundamental foi de 3,3 milhões, e, em 1970, no entanto, já havia se elevado a 15,9 milhões! Os dados são expressivos, mesmo se for considerada a repetência ou a evasão escolar. Se considerarmos a matrícula inicial no ensino médio, em 1970, essa atingia 1,1 milhão. E mesmo entre o auge da crise, nos anos 80, e o ano 2000, ocorreu a quase universalização do ensino fundamental, passando essas matrículas de 22,6 milhões para 35,7 milhões. No mesmo período, o ensino médio saltou de três milhões de matrículas para 8,2 milhões. Por sua vez, o crescimento populacional

não foi na mesma proporção, chegando, em 1980, a 119 milhões e atingindo 169,7 milhões no ano 2000. A variação percentual da população, nesse período, foi de 43%, enquanto, no ensino fundamental, foi de 58%, e no ensino médio, de 193% (Paiva, 2005, p. 229-230).

### **3 Ensino médio e educação profissional nos anos de reestruturação: os anos 90**

Os processos de reestruturação do Estado e da economia, sob viés liberalizante, postos em curso na década 90, procuraram colocar em prática uma agenda de desenvolvimento sob inspiração de agências e organismos internacionais (FMI, Banco Mundial). A formulação das políticas educacionais partia da ideia de que a revolução tecnológica, a reestruturação produtiva e as novas exigências colocadas pela flexibilização do mercado do trabalho exigiam a incorporação de habilidades e competências para além da formação adequadas ao modelo taylorista e/ou fordista. As demandas de qualificação referiam-se à emergência de um trabalhador com maior responsabilidade, autonomia, flexibilidade — portador de capacidade de adequação de produção e consumo flexíveis, em um contexto produtivo que reunifica saber e fazer, além de valorizar sua condição subjetiva, singularizada, múltipla —, mas sob a égide do processo de acumulação e/ou mercantilização. Esses novos requerimentos tinham como pressuposto a importância dos conteúdos gerais, a educação permanente em busca da qualidade, a polivalência como ampliação das capacidades laborativas e a ideia de que seria mais relevante no processo pedagógico “aprender a aprender” do que simplesmente receber conteúdos. Nessa perspectiva, valorizou-se a educação básica (fundamental e média).

Nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso, as políticas voltaram-se à melhoria do ensino obrigatório (ensino fundamental, idade apropriada de sete a 14 anos), base essencial para a próxima etapa de ensino médio (jovens com idade apropriada de 15 a 17 anos). Coube prioritariamente a responsabilidade desses níveis de ensino aos municípios e aos estados, respectivamente, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 e a Constituição Federal de 1988. Ao Governo Federal caberia estabelecer diretrizes gerais em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados e com o apoio da sociedade. O Governo

Federal instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF, 1996), entendido como essencial à universalização do ensino fundamental e importante instrumento de redistribuição de recursos entre estados e municípios (Winckler, Santagada, 2007, p. 40). Foram aperfeiçoados os mecanismos de descentralização dos programas de alimentação escolar, distribuição de livros escolares, de repasse direto de recurso às escolas, e introduziram-se inovações tecnológicas, com vistas à melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Quanto ao ensino médio, à época era não obrigatório, mas se considerava a sua progressiva obrigatoriedade e gratuidade. Por não ter caráter obrigatório e não ser de competência direta da União, foi relegado a um segundo plano no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Não obstante, os limites de investimento dos estados, em um período de crise, tiveram expressiva expansão. A partir da década de 90, esse nível de ensino mais do que dobrou sua oferta de vagas, passando de 3,8 milhões (1991) para 8,2 milhões (2000). As razões, apontadas “[...] para essa expansão são, em parte, atribuídas à correção do fluxo dos alunos do ensino fundamental, à elevação das suas taxas de promoção e a uma queda na evasão escolar” (Winckler, Santagada, 2009, p. 67). Não obstante, o MEC tomou algumas medidas preparatórias, com o propósito de reformar e melhorar o ensino médio. Entre 1997 e 1999, instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BR, 1999), que enfatizavam, no processo pedagógico, estímulos às competências, temas considerados sob ótica de transversalidade, e às posturas plurais e flexíveis (Falleiros, 2005). A reforma aprovada pelo Conselho Nacional de Educação entrou em vigor em 1999 e buscou precipuamente atender, no ensino médio, a todos os alunos egressos do ensino fundamental e aos jovens adultos que desejassem dar continuidade a seus estudos. A implantação encontrou dificuldades nos sistemas de ensino de estados e municípios, presos a paradigmas anteriores. O Projeto Escola Jovem, com apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), com abrangência nacional, foi criado com vistas à expansão de vagas nesse nível de ensino, à renovação tecnológica e à requalificação dos professores.

Cabe destacar a criação, em 1998, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mecanismo de avaliação das competências e habilidades

desenvolvidas pelos estudantes ao terminarem a educação básica.

O conjunto de ações voltadas à educação básica evidenciava a intenção de o Governo Federal romper, segundo sua visão, com um modelo educacional que não mais corresponderia às exigências da acumulação flexível de reestruturação social. O que não significa que tenha tido êxito na consecução do projeto, pois as resistências foram inúmeras.

Paradoxalmente, as mudanças no ensino profissional parecem obedecer a uma lógica que dá continuidade, em certa medida, ao modelo anterior, ao atender necessidades pontuais e imediatas do mundo do trabalho, além de incorporar a polivalência do trabalhador na aplicação de novas tecnologias. Assim, multiplicaram-se cursos de reciclagem, atualização e aperfeiçoamento, entregues prioritariamente às empresas privadas. O Censo da Educação Profissional 1999 (s.d.) apontava para o nível básico (cursos básicos que são abertos a qualquer pessoa interessada, independente da escolaridade prévia), com um total de 27.555 cursos e 2.045.234 matrículas, o setor privado participando com 87,8% e 86,6% respectivamente.

O Governo FHC, no que diz respeito à educação profissional, partiu do diagnóstico de que a rede federal de ensino técnico era custosa em comparação à do ensino médio regular. Excessivamente centralizada, a educação profissional havia se desvirtuado de seu sentido, na medida em que suas vagas haviam sido capturadas pelas classes não trabalhadoras, que as utilizavam como via de acesso à universidade pública. A reforma proposta por FHC, através do Decreto 2.208/1997 (BR, 1997), contrária à expansão da rede federal, separou o ensino profissional técnico de nível médio do ensino médio regular. A educação profissional passou a abarcar diferentes níveis sem progressão obrigatória, culminando em um nível básico de duração variável independente de escolaridade, sem regulamentação curricular; um nível técnico, destinado aos matriculados ou egressos do ensino médio; e um tecnológico, correspondente ao nível superior, destinado aos egressos do ensino médio ou técnico (Bol. Pol. Soc., 2007, p. 179). No período, foram desenvolvidos programas focais e contingentes na educação profissional.

Em 2001, o Governo, com o propósito de atender ao artigo 214 da Constituição Federal, propôs o Plano Nacional de Educação (PNE) (BR, 2001), que buscava uma melhoria na qualidade de ensino em todos os níveis, uma redução nas desigualdades sociais e

regionais e uma democratização da gestão da educação pública, até 2011, dentro de critérios liberalizantes. A meta do PNE para o ensino médio era o oferecimento de vagas, que, no prazo de cinco anos, corresponderem a 50% e, em 10 anos, a 100% da demanda.

Como legado dos anos 90 e início do século, têm-se a instalação de mecanismos de avaliação e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundeb), que facilitou o processo de municipalização do ensino, com modesta participação de recursos federais. Aos problemas acumulados do passado somaram-se autorizações quase desenfreadas de cursos profissionalizantes pontuais de caráter privado sem maiores controles e a estagnação deliberada de investimentos na rede de ensino profissional federal. No que diz respeito ao ensino médio regular, é nesse nível que houve preocupação real em adequá-lo ao processo de reestruturação dentro dos parâmetros civilizacionais do toyotismo como cultura dominante da acumulação flexível, processo árduo, dados as resistências nos estados e municípios e os limites de recursos, cabendo à rede privada a criação de cursos técnicos pontuais, destinados às necessidades imediatas do mercado. Assim, as políticas permaneceram bem mais no plano das intenções, processo de resto agravado pela crise econômica, preço decorrente das políticas liberais adotadas.

## 4 Retomada do desenvolvimento, inclusão e educação

Na conjuntura imediata, correspondente aos Governos Lula (2003-10), abriu-se uma conjuntura econômica favorável a exportações, com paulatino deslocamento político e econômico para o Hemisfério Sul, combinada a uma concepção de desenvolvimento que articula distribuição de renda e expansão do mercado interno. O processo de acumulação flexível sofreu uma inflexão, onde a noção de competitividade somaram-se valores de cidadania e inclusão; a noção de público assumiu novo peso, havendo o resgate do Estado como protagonista do desenvolvimento e não mais como mero coadjuvante do mercado, segundo a ótica liberal.

O arcabouço legal, construído desde a Constituição Federal de 1988, a partir do Governo

Lula, vem passando por reformulações e aperfeiçoamentos. No processo de avaliação, busca-se mitigar o dualismo no ensino médio; amplia-se o fundo de manutenção da educação; são criadas oportunidades de acesso à Universidade com o Programa Universidade para Todos e o sistema de cotas; ao final de 2006, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que aperfeiçoa o fundo anterior, incluindo a educação infantil e o ensino médio, a educação de jovens e adultos, as modalidades de ensino especial, além do ensino para indígenas e quilombolas. O processo de aperfeiçoamento culminou com a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação, lançado em 2007, que se propõe a criar uma nova arquitetura educacional, com foco na qualidade da aprendizagem.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) está relacionado ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que visa promover o crescimento econômico com distribuição de renda e redução de desigualdades regionais. Nesse sentido, uma educação de qualidade é essencial ao desenvolvimento de mão de obra qualificada, face aos desafios tecnológicos e organizacionais recentes.

O PDE é um conjunto articulado de ações ordenadas em uma concepção sistêmica, com cinco eixos: educação básica, educação superior, educação profissional, alfabetização e educação continuada. Trata-se de um plano executivo, que define estratégias, ações e recursos e supõe um sistema de parcerias entre as entidades federadas, compartilhando competências políticas, técnicas e financeiras.

A partir do PDE, o MEC criou o Plano de Ações Articuladas (PAR), que supõe um conjunto de ações comprometendo os governos federal, estaduais e municipais em ações conjuntas. O Plano tem caráter plurianual, construído com a participação de gestores e educadores locais, considerando diagnósticos de caráter participativo.

O PDE tem como finalidade geral, no âmbito do ensino médio, estabelecer uma rede de escolas públicas sob coordenação do MEC — em regime de colaboração com estados e municípios —, expandir matrículas, criar um padrão de qualidade (para tanto, foi criado um índice de avaliação do ensino médio, o Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico - IDEB), promover a reestruturação do modelo pedagógico e do currículo, criar escolas de jovens e adultos voltados ao ensino médio regular, com currículo específico, e o

Educação de Jovens e Adultos (EJA), programa para jovens maiores de 18 anos e adultos.

A educação profissional nos anos 90 estava dividida em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Os cursos básicos eram abertos a qualquer pessoa interessada, independentemente da escolaridade prévia; os técnicos, desde 1997, eram oferecidos simultaneamente ao ensino médio ou após a sua conclusão, com organização curricular própria; e os tecnológicos eram cursos de nível superior. A partir de 2004, o Decreto nº 5.154 retomou a possibilidade de integração entre ensino médio regular e ensino técnico, permanecendo, todavia, as demais formas de educação profissional.

Por outro lado, abriu-se a possibilidade de reorganização curricular do ensino médio, de forma integrada e polimodal. A título de ilustração, poderiam ter diferentes ênfases, com currículos diversificados (arte-cultura; iniciação científica; educação profissional técnica; ou manter uma base curricular corrente).

Quanto à formação de quadros técnicos médios, esta vem sendo promovida desde 2006, com o Plano de Expansão da Educação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (BR, 2008). Pretendia-se, até 2010, duplicar a capacidade de atendimento das redes públicas. Estava programada a criação de 210 novas unidades na rede federal e o reforço das redes municipais e estaduais, além da incorporação de escolas agrícolas vinculadas ao Ministério da Agricultura. Por outro lado, os atuais Centros Federais Tecnológicos foram, em sua quase totalidade, transformados em Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETs), organizadas de forma vertical desde a formação inicial e continuada até o pós-graduação. Pretendia-se até 2010, segundo Pacheco (2008, p. 19), constituir 38 institutos, com 301 *campi* com abrangência nacional, atuando no ensino médio integrado ao técnico (50% das vagas), licenciaturas (20%) e cursos superiores de tecnologia ou bacharelados tecnológicos (30%), podendo dispor de especializações, mestrados e doutorados profissionais. As novas escolas da rede federal teriam um modelo de gestão participativa, levando em consideração os problemas regionais, e integrariam os institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Esses institutos devem estar compromissados com as demandas locais e regionais onde estão localizados.

A expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica rompeu, na última década, o seu patamar histórico. Entre 1909 e 2003, o número de escolas existentes chegava a 140 unidades, e o número de municípios atendidos era de 118

comunidades. Em 2011, as unidades novas chegaram a 214, ou seja, 354 unidades implantadas em 322 cidades (BR, 2010).

O ensino médio no Brasil, a partir da perspectiva das políticas federais recentes, trouxe como uma inflexão importante o interesse em priorizar esse nível de ensino, bem como em resgatar o ensino profissional, tendo como alternativa o ensino médio profissional integrado. A partir de 2004, o aluno podia cursar, em currículo e matrícula únicos, o ensino médio e o ensino técnico profissional.

As informações do MEC, entre 2001 e 2010 (BR, 2010a), esclarecem, em parte, os dilemas do ensino médio. As matrículas totais nesse nível de ensino (médio regular, normal e/ou magistério, modalidade educação de jovens e adultos e o técnico profissional) alcançavam no Brasil, em 2001, em torno de 9,8 milhões, o ensino profissional participando com 4,7% desse universo, e, em números absolutos, 462.258 matrículas. Em 2010, as matrículas no Brasil estavam distribuídas da seguinte forma: 72,9% no ensino médio regular, 2,0% no técnico integrado e 10,40% no técnico profissional subsequente e concomitante,<sup>2</sup> e, em números absolutos, que atingiam 85,3% do total de 10.925.067 matrículas. A modalidade educação de jovens e adultos (13,1%) e o normal e/ou magistério (1,7%) completam as demais etapas.

De 2001 a 2010, a expansão do ensino médio regular e normal e/ou magistério no Brasil sofreu um arrefecimento no seu ritmo, pois, no período, as matrículas tiveram um leve decréscimo, da ordem de menos 3,0%<sup>3</sup>, passando de 8.398.008 vagas para 8.141.957. A rede que mais ofertava o ensino médio regular e o normal e/ou magistério em 2010 era a pública, com participação de 88,1%, e, quanto à dependência administrativa, sobressai a estadual (BR, 2010a).

Quanto à taxa de escolarização líquida em estabelecimentos de ensino médio — que diz respeito à frequência de alunos na faixa de idade apropriada (no caso, alunos de 15 a 17 anos), no nível de ensino

<sup>2</sup> A título de esclarecimento, essas são as três categorias: (a) ensino médio integrado à educação profissional (para os alunos que fazem o médio profissional com uma só matrícula); (b) ensino médio profissional nas formas concomitante (para os alunos que fazem o médio com matrículas distintas para os dois cursos); e (c) ensino médio profissional subsequente (para os alunos que já possuem diploma de ensino médio).

<sup>3</sup> Nos últimos anos, o Censo Escolar da Educação Básica tem mostrado uma queda nas matrículas do ensino fundamental (a partir do ano 2000) e um leve recuo no ensino médio (a partir de 2005). Os especialistas apontam, dentre outras causas, a redução da população de zero a 17 anos no período.

adequado a essa mesma faixa etária —, ela era, no Brasil, em 2007, de 48,0%. Estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (Bol. Pol. Soc., 2011) aponta que, no Brasil, 38,1% das pessoas tinham diploma de ensino médio, na faixa etária de 18 a 24 anos, em 2001, sendo que, em 2009, esse percentual chegou a 52,3%.<sup>4</sup>

Conforme a Tabela 1, a educação profissional de nível médio no Brasil experimentou, recentemente, importante expansão na oferta de vagas. Houve aumento de 46,2% no número de matrículas, passando, no período de 2007 a 2010, de 780.162 para 1.140.388 vagas. As vagas públicas no ensino profissional (municipal, federal e estadual) representavam 50,4% (em 2007) e passaram para 52,2% (em 2010).

Dentre os diferentes tipos de ensino profissional<sup>5</sup> que são ofertados após as mudanças realizadas em 2004 (Tabela 2), sobressaem as matrículas no curso técnico subsequente (o aluno já possui o diploma de ensino médio); no Brasil, elas representavam 48,3% do total das matrículas, e em 2010, participam com 62,1%. O ensino profissional integrado, mais que dobrou sua participação entre 2007 e 2010, com crescimento de 149,2%, passando de 86.552 para 215.718 vagas.

Os exames de avaliação do ensino médio através do IDEB têm mostrado uma modesta melhoria na qualidade da educação, ainda aquém das metas estabelecidas no Compromisso Todos pela Educação, que é um programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação (Winckler; Santagada, 2009, p. 68-69). A divulgação do último IDEB, de 2009, apresentou uma pequena melhoria, pois o IDEB total (público e privado) calculado para o Brasil foi de 3,6, e a meta estabelecida foi de 3,5; enquanto isso, a meta projetada da rede pública (estadual) que era de 3,2 alcançou 3,4, e a rede privada ficou aquém da meta projetada de 5,7, pois o IDEB calculado para essa rede foi de 5,6. A relativa precariedade da aprendizagem dos alunos egressos do ensino médio regular tem dificultado o seu ingresso no mundo do trabalho; além

disso, apenas 13% dos brasileiros entre 18 e 24 anos frequentam a Universidade. Por outro lado, os estudantes egressos dos IFETs têm alcançado bom retorno quanto à sua inserção no mercado de trabalho, pois a pesquisa nacional de egressos dos cursos técnicos da rede federal de educação profissional constatou que 72% dos egressos, entre 2003 e 2007, estão empregados.<sup>6</sup>

Os cursos da educação profissional técnica de nível médio mais ofertados pela rede pública (municipal, federal e estadual) no Brasil são, pela ordem: Informática, Administração e Pecuária, que, somados a mais sete cursos, conforme a Tabela 3, representam 56,8% das 595.818 matrículas.<sup>7</sup>

A crescente consciência da necessidade de elevar o nível de qualificação do ensino básico e de preparo mais direto para o mercado de trabalho, e não necessariamente nas áreas mais avançadas da economia, ficou evidente, quando bastou um crescimento econômico mais consistente para que se constatasse a fragilidade e/ou carência de mão de obra em setores tradicionais como construção civil, por exemplo. Mas não só nesse nível: igualmente há carência em áreas de nível superior, como as engenharias.

O lançamento, nos primeiros meses de 2011, de dois instrumentos, como o Plano Nacional de Educação (PNE), para 2011-20, e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), estão em sintonia com o arcabouço construído na área educacional e na busca de profissionalização dos trabalhadores e da população jovem desassistida pelas políticas públicas de longo

<sup>4</sup> “Relatório de Monitoramento Global” da Unesco, divulgado em março de 2011, mostrou que o País situa-se no 88º lugar na educação no ranking de 127 países, atrás de Argentina, Chile, Equador e Bolívia. [...] Ele nota avanço nas matrículas do ensino médio, na faixa etária de 15 a 18 anos, atingindo percentuais de 50% do total. Além disso, o Brasil, segundo disse, começa a “viver uma revolução de inclusão social”. Ou seja, “pessoas que, até então, não tinham acesso à educação passaram a estudar” (Monteiro, 2011).

<sup>5</sup> Duração dos cursos: Técnicos integrados (três a quatro anos); Técnicos subsequentes (um a dois anos); e Técnicos concomitantes (três anos).

<sup>6</sup> Segundo o boletim do relatório anual de educação da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Acadêmico (OCDE), o “Education at a Glance” – Visão Geral da Educação”, “Aqueles que não conseguem terminar o ensino médio no Brasil recebem, em média, metade do salário de quem consegue o certificado [...]. O estudo também considerou a situação de vulnerabilidade dos que não estudam. No Brasil, cerca de 10% dos jovens de 15 a 19 anos dependem de assistência: não estudam nem trabalham. Um em cada quatro jovens da população de 15 a 29 anos que não estuda também não está na força de trabalho. “A falta de qualificação no nível médio é um impedimento sério para encontrar emprego. Os jovens brasileiros que não ingressaram no ensino médio nem estão estudando têm 21% a menos de chance de conseguir um emprego.” (No Brasil..., 2011)

<sup>7</sup> “Outro ponto que merece atenção diz respeito aos dez cursos com maior número de alunos. Os dados [...] mostram que o curso de Enfermagem é o mais procurado na rede privada, com 23% de participação. Na rede pública, o destaque é Informática, com 12,4% do total da rede. Nas escolas federais, destacam-se Agropecuária e Informática, escolhidos por 12,6% e 11,7% dos alunos respectivamente” (Brasil, 2011).

prazo. Um desses instrumentos já foi sancionado pela Presidência da República;<sup>8</sup> o outro ainda está, no momento, tramitando no Congresso Nacional.

Quanto ao PNE, foram definidas 20 metas a serem cumpridas até 2020. Dentre elas, estão melhores notas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, ampliação da oferta de creches para crianças entre zero e três anos, universalização da educação obrigatória de 4 a 17 anos e educação integral em metade das escolas do País. As metas que, direta ou indiretamente, reforçam o ensino médio e a educação profissional são:

- Meta 2 - universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos. Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nessa faixa etária;
- Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica;
- Meta 8 - elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos, de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional;
- Meta 10 - oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;
- Meta 11 - duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta (Brasil, 2011).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores (Brasil, 2011), assumindo um caráter de política pública de Estado.

O Pronatec visa formar mão de obra qualificada por meio de capacitação técnica e profissional de

alunos do ensino médio, beneficiários do Bolsa Família e reincidentes do seguro desemprego. O Ministério da Educação (MEC) previu investimentos de R\$ 1 bilhão somente para este ano.

A meta do Pronatec é ofertar, em quatro anos, até 3,5 milhões de bolsas para jovens de ensino médio e trabalhadores e garantir que 8 milhões de pessoas se qualifiquem para o mercado de trabalho.

O Pronatec também prevê linhas de crédito do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), para o setor empresarial oferecer cursos de formação técnica a seus trabalhadores através do Sistema S. Além disso, recursos orçamentários do MEC e do Fundo de Amparo do Trabalhador (FAT) complementam os recursos que serão incorporados ao Programa (Pronatec..., 2011).

A medida, por outro lado, intensifica o programa de expansão de escolas técnicas em todo o País. Além das 81 unidades, algumas já inauguradas e outras com previsão para este ano, o Governo Federal deve anunciar em breve outras 120. Com as 140 existentes até 2002, mais as 214 inauguradas no governo anterior, a rede federal deverá contar com cerca de 600 unidades escolares administradas pelos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia e um atendimento direto de mais de 600 mil estudantes em todo o País.

---

<sup>8</sup> O Projeto de Lei Pronatec foi aprovado, na Câmara dos Deputados, em 31 de agosto e, no Senado, em 18 de outubro do corrente ano. A Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, que cria o Pronatec, foi sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff.

Tabela 1

Número de matrículas na educação profissional, por dependência administrativa, no Brasil — 2007-10

ANOS	TOTAL		FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PÚBLICO		PRIVADO	
	Número (1)	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
2007	780 162	100,0	109 777	14,1	253 194	32,5	30 037	3,9	393 008	50,4	387 154	49,6
2008	927 978	100,0	124 718	13,4	318 404	34,3	36 092	3,9	479 214	51,6	448 764	48,4
2009	1 036 945	100,0	147 947	14,3	355 688	34,3	34 016	3,3	537 651	51,8	499 294	48,2
2010	1 140 388	100,0	165 355	14,5	398 158	34,9	32 225	2,8	595 738	52,2	544 570	47,8
Δ% 2010/07	46,2	-	50,6	-	57,3	-	7,3	-	51,6	-	40,7	-

FONTE: MEC/INEP.

(1) Inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional (para os alunos que fazem o médio profissional com uma só matrícula); matrículas no ensino médio profissional nas formas concomitante (para os alunos que fazem o médio com matrículas distintas para os dois cursos) e; matrículas no ensino médio profissional subsequente (para os alunos que já possuem diploma de ensino médio).

Tabela 2

Participação dos diferentes tipos de ensino profissional no Brasil — 2007-10

ANOS	TOTAL		INTEGRADO (1)		CONCOMITANTE (2)		SUBSEQUENTE(3)	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
2007	780 162	100,0	86 552	11,1	316 998	40,6	376 612	48,3
2008	927 978	100,0	132 519	14,3	379 160	40,9	416 299	44,9
2009	1 036 945	100,0	175 831	17,0	306 035	29,5	555 079	53,5
2010	1 140 388	100,0	215 718	18,9	216 550	19,0	708 120	62,1
Δ% 2010/07	46,2	-	149,2	-	-31,69	-	88,0	-

FONTE: MEC/INEP.

(1) Inclui matrículas no ensino médio para os alunos que fazem o médio profissional com uma só matrícula. (2) Inclui matrículas no ensino médio profissional para os alunos que fazem o médio com matrículas distintas para os dois cursos. (3) Inclui matrículas no ensino médio profissional para os alunos que já possuem diploma de ensino médio.

Tabela 3

Dez cursos profissionalizantes com maior número de matrículas na rede pública de nível médio, no Brasil — 2010

CURSOS	MATRÍCULA (1)	%
<b>TOTAL GERAL</b> .....	595 818	100,0
<b>Total</b> .....	338 470	56,8
Informática .....	74 155	12,4
Administração .....	44 392	7,5
Agropecuária .....	41 057	6,9
Análises clínicas .....	33 453	5,6
Enfermagem .....	27 629	4,6
Comércio .....	26 960	4,5
Contabilidade .....	24 115	4,0
Mecânica .....	23 112	3,9
Eletrotécnica .....	22 298	3,7
Edificações .....	21 299	3,6

FONTE: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico – Censo Escolar 2010**: versão preliminar. Brasília, DF, 2010a Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=7277&Itemid=>](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7277&Itemid=>). Acesso em: 15 ago. 2011.

NOTA: A rede pública abarca os alunos matriculados nas esferas federal, estadual e municipal.

(1) Inclui matrículas na educação profissional vinculada ao ensino médio.

## 5 Considerações finais

A reconsideração da importância do ensino médio e profissional nos dois últimos decênios revela como vem se dando, em última instância, o processo de transição para uma economia fundada na acumulação flexível e o novo tipo de quadros técnicos necessários.

No período anterior à década de 30, as políticas de educação profissional tinham como escopo o controle das classes “desvalidas”. A partir de 1930, as políticas deliberadas de industrialização passaram a exigir a formação de um mínimo de educação dentro dos parâmetros do taylorismo e/ou fordismo. Tal quadro persistiu pelo menos até o esgotamento do chamado fordismo periférico, sob forma de um Estado desenvolvimentista em meados dos anos 70. Houve crescimento vertiginoso das matrículas iniciais no ensino fundamental, predominantemente público, o Governo Federal esboçou a formação de uma rede própria de ensino profissional e acelerou programas de formação profissional, em função do “Milagre Econômico” (1968-73). Os estados federados, em comparação com o Governo central, possuíam redes com maior oferta de vagas no ensino técnico. O empresariado constituiu, a partir dos anos 40, serviços próprios de qualificação profissional. Esse patamar revelou-se relativamente compatível com o grau de desenvolvimento e com a base técnica do fordismo.

A crise do desenvolvimentismo plenamente perceptível, e parte de uma crise de esgotamento da acumulação fordista em escala internacional nos anos 80, recolocou o debate sobre os caminhos do desenvolvimento e a necessidade de se revisar o papel do Estado e de se reestruturar as bases técnicas e organizacionais do fordismo periférico. Em que pesem a crise econômica, os impasses em torno do processo de democratização e as políticas estatais praticamente erráticas, ocorreu a continuidade de expansão das matrículas no ensino fundamental, além de o ensino médio, como um todo, começar a assumir novos patamares.

Os anos 90 foram os de reestruturação do processo produtivo de forma mais intensa, sob novas bases técnicas, em particular, o avanço da informática, e de redução do papel do Estado, dentro do que se denomina acumulação flexível sob viés liberal. O desenvolvimento estava calcado em uma nova forma de organização do trabalho, na qual se exigia um trabalhador pautado pela flexibilidade funcional, polivalente, o que provocava, nessas condições, redução de postos de trabalho e precarização dos

contratos de trabalho. A base para a formação de quadros estava dada pela expansão do ensino fundamental (e que atingiu praticamente a universalização ao final dos anos 90) e pela crescente importância que assumia o ensino médio, dada a base técnica mais complexa. A redefinição dos parâmetros curriculares e o estabelecimento de metas e métodos de avaliação evidenciavam essa preocupação. Para o ensino profissional, houve uma clara opção de que caberia ao mercado formar quadros. A opção era, portanto, nesse âmbito, por soluções pontuais e contingentes.

A conjuntura econômica favorável, a partir de meados dos anos 2000, somada a um projeto político voltado ao desenvolvimento do mercado interno, com políticas de redistribuição de renda e maior presença do Estado provocou a revisão do projeto liberal.

A partir desse momento, abandonou-se o viés predominantemente privatista. Apresentava-se uma visão mais orgânica na relação com os entes federados (estados e municípios) e procurava-se configurar políticas que integrassem, de forma planejada, as relações entre o Governo Federal, estados e municípios. Essa posição é observável na implementação do PDE. Os fundos públicos para a educação foram ampliados, em especial o Fundeb, que passou a abranger toda a educação básica. Além disso, aperfeiçoaram-se os mecanismos de avaliação da educação. A partir de 2004, criou-se a possibilidade do ensino médio integrado e polimodal.

O Governo optou, contrariamente ao projeto liberal, por reforçar a rede pública de ensino profissional através dos IFETs, articulado ao desenvolvimento regional e local. Além disso, o Governo Federal estabeleceu uma política de apoio institucional e material às escolas profissionais estaduais.

Todo esse conjunto de medidas está articulado nas novas propostas do PNE e do Pronatec. A rede federal, alicerçada nos IFETs, terá que ser mantida e expandida, buscando torná-la o centro norteador do ensino técnico de qualidade. Por outro lado, o Pronatec terá um papel importante na articulação do setor público com o setor privado.

Até aqui, o esforço realizado permite avaliar positivamente os passos realizados. Entretanto, apenas a firme determinação do Estado na difusão das políticas de longo prazo garantirá o êxito do processo, que não pode ser deixado ao livre curso do mercado, preso a interesses mais imediatos.

Em síntese, observa-se a passagem para políticas públicas educacionais concertadas em

diferentes esferas governamentais e privadas, tendo em vista o projeto de desenvolvimento, que procura combinar competitividade e inclusão social ou, em outros termos, procura combinar formas toyotistas como cultura à inclusão social.

## Referências

BOLETIM DE POLÍTICAS SOCIAIS: acompanhamento e análise. Brasília, DF: IPEA, n. 13, 2007. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories>>. Acesso em: 10 jun. 2008.

BOLETIM DE POLÍTICAS SOCIAIS: acompanhamento e análise. Brasília, DF: IPEA, n. 15, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

BOLETIM DE POLÍTICAS SOCIAIS: acompanhamento e análise. Brasília, DF: IPEA, n. 19, maio 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal/images>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/>>. Acesso em: 16 mar. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03)>. Acesso em: 04 mar. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm)>. Acesso em: 04 mar. 2005.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis)>. Acesso em: 30 mar. 2011.

BRASIL. Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: <<http://pronatecportal.mec.gov.br/arquivos>>. Acesso em: 02 ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de expansão da educação da rede federal de educação profissional e tecnológica: fase II**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico – Censo Escolar 2010: versão preliminar**. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=7277&Itemid=>](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7277&Itemid=>)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses estatísticas da educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **A expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2010. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 4v. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um modelo em educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SEPTEC, 2010. Disponível em: <[www.ifrs.edu.br](http://www.ifrs.edu.br)>. Acesso em: 15 jan. 2011.

CENSO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 1999. Brasília: INEP, (s. d.). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-profissional>>. Acesso em: ago.2010.

ESPECIALISTAS alertam para apagão de mão de obra em alguns setores. **Jornal Nacional** [online], [S. l.], 18 fev. 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

FALLEIROS, Ialê. Parâmetros curriculares nacionais para a educação básica e a construção de uma cidadania. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

MONTEIRO, Viviane. Assessor da Unesco defende a busca de novas fontes de recursos para educação. **Jornal da Ciência**, Rio de Janeiro, 23 set. 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br>>. Acesso em: 26 de set. 2011.

NÉRI, Marcelo. A educação profissional. In: FÓRUM Estadual de Educação de Jovens e Adultos do Tocantins. 2011. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NO BRASIL, curso superior eleva salário em 156%. **O Globo**, Rio de Janeiro, 13 set. 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br>>. Acesso em: 15 set. 2011.

PACHECO, Eliezer. Uma revolução na educação profissional. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 26 dez. 2008. p.19.

PAIVA, Vanilda. Educação brasileira: errar é um luxo que já não nos podemos permitir. In: CASTRO, Ana Célia et al. (Org.). **Brasil em desenvolvimento: instituições, políticas e sociedade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. v. 2.

PESQUISA da OCDE com 32 países mostra que o brasileiro tem o maior 'bônus salarial' com a conclusão do ensino superior. **O Globo**, Rio de Janeiro, 12 set. 2011. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com>>. Acesso em: 15 set. 2011

POMPERMEYER, Fabiano M. et al. Potenciais gargalos e prováveis caminhos de ajustes no mundo do trabalho no Brasil nos próximos anos. **Radar**, Brasília, DF, n.12, fev. 2011.

PRONATEC pode virar medida provisória. **Jornal da Ciência**, Rio de Janeiro, 22 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br>>. Acesso em: 24 jul. 2011.

SANTAGADA, Salvatore. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil e no Rio Grande do Sul. **Carta de Conjuntura FEE**, Porto Alegre, v.18, n. 7, p. 2, jul. 2009.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. O Fundeb: novos horizontes para a Educação Básica? **Indicadores Econômicos FEE**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 39-46, 2007.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. Ensino médio e desenvolvimento: um elo frágil. **Indicadores Econômicos FEE**, Porto Alegre, v. 36, n. 4, p. 65-78, 2009.

WERMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena; AMÂNCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 207-222, abr./jun. 2007.

