

O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO UMA DAS EXPRESSÕES DO NEOLIBERALISMO NOS GOVERNOS LULA DA SILVA E DILMA ROUSSEFF

Processo de produção de conhecimento: Progresso de investigação em curso.

GT18: Restruturação produtiva, trabalho e dominação social.

Georgia Sobreira dos Santos Cêa

Camila Ferreira da Silva

Resumo

Toma-se, neste artigo, o Programa Brasil Profissionalizado como objeto de análise, considerando o panorama social brasileiro mais amplo que possibilitou a gênese deste programa em 2007 serve de cenário para a discussão aqui apresentada. O fato de tal programa atravessar, temporalmente, os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff nos fornece pistas para a compreensão dos pressupostos teóricos e ideológicos que sustentam esta e outras políticas relacionadas à educação dos trabalhadores no Brasil no período de 2007 a 2013. Nosso objetivo consiste, portanto, em analisar os traços de neoliberalismo legitimados nos processos que envolvem a concepção e implementação do Brasil Profissionalizado, com especial foco na relação deste programa com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Palavras-chave: Programa Brasil Profissionalizado; Educação dos trabalhadores; Neoliberalismo.

1. Introdução

As mudanças no mundo do trabalho e suas consequências para o campo das políticas públicas ligadas à qualificação profissional no Brasil têm ganhado relevo, nas últimas décadas, em pesquisas que buscam observar as instituições, regras e modelos que regem sua decisão, elaboração, implementação e avaliação (SOUZA, 2006). Muitas destas investigações (CÊA, 2007; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; TOMÉ, 2012; entre outras) ratificam a necessidade de observar a educação profissional como um espaço de disputa e de negociação entre os diferentes segmentos da sociedade (PEIXOTO, 2008) – o que implica um exercício de olhar para este âmbito educacional de forma crítica, na tentativa de apreender as disputas históricas e atuais que se lhe colocam.

Com base neste entendimento, toma-se, neste artigo, o Programa Brasil Profissionalizado como objeto de análise, considerando o panorama social brasileiro mais amplo que possibilitou a tomada de decisões que culminaram na instituição deste programa, em 2007, durante o segundo governo Lula da Silva, acaba servindo de cenário para a discussão aqui apresentada. O fato de tal programa atravessar, temporalmente, os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff nos fornece pistas para a compreensão dos pressupostos teóricos e ideológicos que sustentam esta e outras políticas relacionadas à educação dos trabalhadores no Brasil no período de 2007 a 2013.

Os movimentos pelos quais a formação do trabalhador tem passado, como política pública, na recente história brasileira, revelam as múltiplas expectativas que os governos vêm lançando sobre este modelo formativo. Por isso, quando nos deparamos com mais uma medida nesse sentido, como é o caso do Programa Brasil Profissionalizado, é preciso interrogá-la, considerando que essas iniciativas

não se explicam nelas mesmas, mas nas relações mais amplas que se estabelecem com o reordenamento econômico e político em curso.

No caso brasileiro, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é expressão da subsunção do campo educacional aos desígnios da hipertrofia da economia como reguladora das relações sociais e da política como esfera da conciliação de classes, por meio, especialmente, da instituição de parcerias entre o Governo Federal e espaços públicos e privados. Desta forma, este artigo analisa as possíveis relações entre o Programa Brasil Profissionalizado e o Compromisso Todos Pela Educação, tendo em vista que a assinatura do segundo é condição precípua para os convenientes públicos (Estados, Distrito Federal e Municípios) participarem do primeiro. Neste sentido, a análise proposta permite a observação de traços neoliberais na política de qualificação profissional brasileira, os quais corroboram com dois movimentos importantes, a saber: a mundialização da formulação das políticas educacionais, com especial destaque para o “receituário” dos organismos internacionais, e o processo de requalificação da sociedade civil brasileira (NEVES, 2005).

Dessa forma, faz-se mister compreender que a complexidade que circunda as políticas públicas para a formação do trabalhador envolve o contexto no qual elas se inserem e, além disso, os objetivos de tais políticas no que tange ao projeto de sociedade que se deseja. As condições históricas nas quais se materializam o trabalho, o Estado e a educação produzem e reproduzem valores ligados a projetos de classes sociais específicas, os quais constituem aquilo que está em jogo. Portanto, cabe questionar quais valores predominam sobre outros e que classe tem conseguido ratificar sua hegemonia nesta materialidade. Para tanto, com uma abordagem qualitativa, o levantamento bibliográfico e a análise documental foram elencados como principais estratégias metodológicas para a materialização deste estudo, exposto nos itens a seguir.

2. Das Reformas dos anos 1990 ao Brasil Profissionalizado: percursos da política de educação profissional

As disputas e embates em torno da organização da educação profissional, bem como do caráter público deste tipo de educação, não são recentes no cenário brasileiro. A reestruturação produtiva do Estado nacional, iniciada na década de 1980 e aprofundada na década seguinte, em conflito com a perspectiva de redemocratização que tomava conta de grande parte da população brasileira à época acentuou as disputas em torno de projetos de educação que se confrontavam na arena pública. Os marcos regulatórios e as políticas públicas que sucederam o Brasil ditatorial apresentam marcas – “[...] ainda que tímidas e aparentemente ingênuas [...]” (SANTOS, et. al., 2004, p. 8) – de uma perspectiva neoliberal, que aos poucos foi tomando corpo no cenário político do Brasil.

Desse modo, é preciso ter clareza que os contornos sociais da década de 1990 não podem ser explicados somente nela própria, é preciso entender que “[...] as primeiras mudanças no mundo de trabalho, no Brasil, advindas da globalização e das transformações no processo de produção capitalista, passam a ser efetivadas no final dos anos de 1980” (ANDRADE, 2010, p. 1). Junto com tais mudanças – porque são delas constitutivas –, politicamente assistimos reconfigurações de diversas ordens. Como explica Neves (2005, p. 20),

O novo bloco histórico¹ que se foi constituindo no início do século XX mantém até os dias atuais duas características essenciais. No plano econômico, a reprodução ampliada do capital –

¹ Categoria desenvolvida por Antonio Gramsci “[...] que se refere à questão teórica central do marxismo: a relação entre estrutura e superestrutura, entre teoria e prática, entre forças materiais e ideologia. Gramsci rejeita toda visão determinista e mecanicista desta relação. Não existe uma estrutura que mova de modo unilateral o mundo superestrutural das idéias, não há uma simples conexão de causa e efeito, mas um conjunto de relações e reações recíprocas, que devem ser estudadas em seu concreto desenvolvimento histórico” (ZANGHERI, 2006, p. 1).

sob a direção do grande capital, a partir do emprego diretamente produtivo da ciência e da técnica –, a expropriação crescente do trabalho pelo capital e a extração da mais-valia, por intermédio da intensidade do trabalho e do aumento da produtividade da força de trabalho. No plano político, um Estado que intervém nos rumos da produção e nas relações político-sociais com vistas à legitimação dos padrões de relações sociais vigentes.

Como síntese das mudanças no mundo do trabalho mais significativas na realidade brasileira, podem ser citadas: reformas na legislação trabalhista e enfraquecimento dos movimentos sociais e sindicais (ANTUNES, 2000); privatização das empresas estatais; programas de demissão voluntária para funcionários públicos; flexibilização da produção (POCHMANN, 2004); além da influência dos organismos internacionais na política econômica e social (OLIVEIRA, 2001).

No âmbito do Estado nacional, é significativa a força da reforma do aparelho do Estado, empenhada no Brasil de forma mais orgânica a partir de 1995. Sob o argumento da necessidade de fortalecimento da ação reguladora do Estado, a perspectiva da administração gerencial no espaço público foi adotada, ensejando, de um lado, a privatização de setores considerados passíveis de locação no mercado – como foi o caso do setor de infraestrutura – e, de outro, a reorganização da ação do Estado: núcleo estratégico (definição de leis e de políticas e cobrança do cumprimento das mesmas); atividades exclusivas (reunindo serviços que só o Estado deve prestar, como cobrança e recolhimento de impostos, força policial/militar, subvenção da saúde e da educação, por exemplo) e serviços não exclusivos (que preveem a atuação compartilhada do Estado com entidades da sociedade civil, incluindo educação, saúde e cultura, por exemplo) (BRASIL, 1995). Os serviços não exclusivos, nos moldes da organização pública gerencial, fundam-se na ideia da constituição do espaço “público não-estatal”, para o qual se transfere a responsabilidade do Estado para organizações da sociedade civil, num processo chamado de “publicização” (BRASIL, 1995).

Em função das indicações apontadas acima é que se pode afirmar que a principal via de entrada do ideário neoliberal no país foi, justamente, a máquina estatal – o que nos explica o porquê do caráter privatista das formulações de políticas públicas neste período, incluindo as de educação.

De fato, a lógica de mercado – concorrencial, de produtividade, de eficiência e eficácia, etc. – adentra a educação e se torna fim último do sistema educacional brasileiro. Assim, a partir de então, a educação passa a ser pensada “[...] em função das alterações do mundo do trabalho e ser vista como uma produtora de trabalhadores com perfil adequado ao novo mercado de trabalho” (KOBBER, 2004, p. 33); ao mesmo tempo, “[...] torna-se importante instrumento de difusão da pedagogia da hegemonia, ou pedagogia da conservação, e, concomitantemente, em veículo que limita e emperra a construção e a veiculação de uma pedagogia da contra-hegemonia” (NEVES, 2005, p. 29).

Não obstante os movimentos críticos e de contestação ensejados no processo de redemocratização da sociedade brasileira pós-ditadura militar – oscilantes entre a reivindicação de outra ordem social e a necessidade de reformas de base, orientadas pelo efetivo controle social –, prevaleceu um contexto nada satisfatório a esses reclames:

Na esfera educacional, as diferentes lutas e embates vão resultar na hegemonia do consenso em torno da primazia da educação básica, justificada pela sua preponderância no contexto do mundo do trabalho. Esse consenso, provocado pela mobilização e articulação de diferentes organismos internacionais, foi internamente construído, sob a liderança do meio empresarial, a vinculação orgânica do governo e a participação dúbia e vacilante do movimento dos trabalhadores, este último claramente fragilizado pelo agravamento das condições sociais e pela desvantagem econômica e política, estando constantemente desafiado quanto aos seus direitos (CÊA, 2003, p. 59).

Partindo, então, da premissa de que essa conjuntura se delineia mais fortemente a partir da década de 1990, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) – marcado pela adequação das políticas educacionais ao mercado financeiro (TOMÉ, 2012), sob orientação da administração pública gerencial –, destacamos, a seguir, duas importantes medidas que incidiram na reconfiguração da estrutura educacional voltada para a formação de trabalhadores, a partir de então: o Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor) e do Decreto nº. 2.208/1997². O primeiro nasce com o objetivo de formação em massa da força de trabalho brasileira, e o segundo regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996³ (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), apartando a formação para o trabalho da elevação dos níveis de escolaridade.

O Planfor foi criado em 1995 pelo Ministério do Trabalho, em articulação com diversas instâncias da sociedade civil, como uma “[...] estratégia de qualificação em massa da força de trabalho, visando o desenvolvimento de competências e habilidades para a ampliação das condições de empregabilidade dos trabalhadores” (CÊA, 2004, p. 2). Seu objetivo era “[...] atingir, até o ano 2000, cerca de 20% da população economicamente ativa” (OLIVEIRA, 2001, p. 196).

Ambos, Planfor e Decreto nº. 2.208/1997, operaram o paralelismo da educação profissional com o sistema regular de ensino⁴. Tal paralelismo permanece, mesmo com o fim dessas medidas, consideradas inadequadas pelo discurso “renovador” do primeiro governo de Lula da Silva (2003-2006).

Em 2003, o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) foi formulado a partir das críticas ao seu antecessor⁵, com o propósito de dar uma nova orientação à política de qualificação profissional no Brasil a cargo do MTE (OLIVEIRA, 2007).

Contudo, Cêa (2004) argumentava, na ocasião, que

Embora o [governo Lula da Silva] anuncie as intenções de conferir à nova política de qualificação do MTE um caráter diferenciado, [...] o PNQ mantém inalterado o sentido da qualificação profissional como uma política de Estado, vinculada às relações entre capital e trabalho, cuja substantividade diz respeito à sua condição de instrumento de regulação social, orientado para a mercantilização das relações entre o Estado estrito senso e a sociedade civil e para a legitimação do financiamento público da reprodução ampliada do capital (CÊA, 2004, p. 1-2).

Do mesmo modo, o Decreto 5.154/2004⁶ revogou o Decreto nº. 2.208/1997, criticado, entre outros, pela impossibilidade de superação da dualidade entre educação básica e educação profissional. O decreto de 2004 foi forjado nas lutas de entidades de trabalhadores pela revogação do principal

² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm.

³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

⁴ O Planfor e Decreto nº. 2.208/1997 criaram as bases para a elaboração do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), em dezembro de 1997, pelo MEC. O PROEP previa o financiamento público de ações descentralizadas de formação para o trabalho, implementadas por entidades públicas e privadas, ampliando significativamente os efeitos da reforma. Deve-se ressaltar, ainda, as estreitas relações entre o Governo Federal e os organismos internacionais, os quais colaboraram com a formulação e o financiamento dessas medidas, especialmente com o PROEP (KUENZER, 2006; OLIVEIRA, 2001; TOMÉ, 2012).

⁵ “[...] sobretudo nos seguintes aspectos: incapacidade de integrar-se efetivamente às demais Políticas Públicas de Trabalho e Renda e de interagir decisivamente com as Políticas Públicas de Educação; fragilidade das Comissões Estaduais e Municipais de Trabalho (CETs e CMTs); baixo grau de institucionalidade da rede nacional de qualificação profissional; ênfase nos cursos de curta duração; fragilidade do seu sistema de planejamento, monitoramento e avaliação” (OLIVEIRA, 2007, p. 52).

⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm.

instrumento legal que submetia a maioria dos trabalhadores a formas aligeiradas de formação, sem oportunidades de elevação da sua escolaridade.

Um novo decreto seria um dispositivo transitório que, enquanto garantisse a pluralidade de ações, sistemas e instituições de ensino, mobilizasse a Sociedade Civil em torno do assunto. O que se pretendia era a (re)construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe. Acreditava-se que a mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria em si os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1090).

O Decreto 5.154/2004 traz como principal “inovação” a possibilidade de retomada da articulação entre a formação para o trabalho e a elevação dos níveis de escolaridade, por meio do ensino médio integrado. Embora tal articulação tenha ampliado o “leque de alternativas” formativas, “[...] nenhuma das possibilidades anteriores [cursos concomitantes e subsequentes], que favoreceram ações privadas de formação precarizada com recursos públicos, [foi] revogada” (KUENZER, 2006, p. 900).

O segundo mandato de Lula da Silva (2007-2010) aprofunda as ações voltadas para a educação profissional. Este mandato foi marcado pela supremacia de diversos programas e projetos, além da expansão da rede federal de educação tecnológica do país⁷. É neste contexto que o Programa Brasil Profissionalizado surge e, partindo do pressuposto de que nenhuma política pública é construída no vácuo, observemos as ações que o antecederam e o sustentam até o momento: o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (PNE); o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; o Plano de Ações Articuladas (PAR)⁸.

Este artigo privilegia a relação do Programa Brasil Profissionalizado com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, visto que a partir dela tornam-se mais visíveis os traços neoliberais legitimados nos processos que envolvem a concepção e implementação do Brasil Profissionalizado, programa criado no segundo mandato de Lula da Silva e continuado no primeiro governo de Dilma Rousseff.

3. Programa Brasil Profissionalizado: de objeto das redes públicas para espaço de atuação da sociedade civil

⁷ Em 2012, o Ministério do Trabalho implementou 19 ações voltadas para a formação de trabalhadores e o Ministério da Educação reuniu 12 medidas nesse campo. A rede federal de educação tecnológica, que reúne Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e uma Universidade Tecnológica Federal, expandiu-se significativamente: de 140 instituições em 2003 para 354 em 2012 (informações disponíveis em http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2).

⁸ O PNE reúne prioridades, objetivos e metas para educação brasileira a cada decênio; o plano para o período de 2011 a 2012 encontra-se em debate no Congresso Nacional, ainda na forma de projeto de lei. O PDE, criado em 2007 pelo Governo Federal, articula todas as ações e programas do Estado brasileiro voltadas para a educação, num período de 15 anos, de modo a orientar as políticas educacionais dos Estados, Distrito Federal e Municípios. O PAR é o instrumento para que estes federados planejem suas ações, visando à melhoria dos índices educacionais da educação básica no período de 2011 a 2014, consoante as orientações do MEC para a política educacional brasileira. Em conjunto com o Compromisso Todos pela Educação, essas medidas condicionam o apoio do Governo Federal aos entes federados, especialmente por meio de assessoria técnica e destinação de recursos financeiros (informações sintetizadas com base em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=159&Itemid=235).

Em 12 de dezembro de 2007 foi instituído o Programa Brasil Profissionalizado, por meio do Decreto nº 6.302, sob responsabilidade do Ministério da Educação. Sua finalidade é expressa no artigo 1º deste decreto:

[...] estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007b, p. 1).

Neste sentido, quando refletimos sobre as ações reacionadas à política de integração, é possível afirmar que o Brasil Profissionalizado foi o primeiro programa de governo (desde o início do primeiro mandato do presidente Lula, em 2003) destinado a fornecer assistência técnico-financeira por parte da União para “[...] potencializar a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio nas redes estaduais de ensino” (ANTONIAZZI; LEAL NETO, 2010, p. 13). Desde a aprovação do Decreto nº 5.154/2004, que incluiu a forma integrada como uma das possibilidades de articulação da educação profissional com o ensino médio, poucas foram as iniciativas de governos estaduais de ofertar o ensino médio integrado em suas redes, ao contrário do Governo Federal, que o fez em todas as instituições da rede federal de educação tecnológica.

Visando estimular a oferta do ensino médio integrado nas redes estaduais, o Governo Federal estipulou uma meta de investimento de 900 milhões de reais para cada estado participante para o primeiro quadriênio do programa (2008-2011), cujos objetivos são:

- I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;
- II - desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;
- IV - fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;
- V - contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;
- VI - incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;
- VII - fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação;
- VIII - fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio (BRASIL, 2007b, p. 1).

A tentativa por parte do Governo Federal de promover uma integração entre formação geral e profissional fica evidente nestes objetivos, em especial quando refletimos sobre eles no conjunto de políticas públicas que antecedem o Brasil Profissionalizado. Aprofundando, então, a discussão sobre o decreto que institui o Programa Brasil Profissionalizado, no artigo 2º lê-se:

O Programa Brasil Profissionalizado prestará assistência financeira a **ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado à educação profissional** mediante seleção e aprovação de propostas, formalizadas pela celebração de convênio ou execução direta, na forma da legislação aplicável (BRASIL, 2007b, p. 1, grifos nossos).

A prestação de assistência financeira, prioridade explícita do Brasil Profissionalizado, foi regulada pela Resolução/FNDE/CD/nº 062/2007⁹, que estabeleceu as diretrizes para a assistência que deveria ser prestada aos convenentes. Segundo esta resolução, as etapas para a implementação do Brasil Profissionalizado são: I – adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de que trata o Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007; II – realização de diagnóstico do ensino médio; III – apresentação de proposta; IV – aprovação da proposta e celebração do convênio (BRASIL, 2007c). Os itens que podem entrar nas propostas dos estados e municípios estão previstos também nesta resolução, são eles: construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico; construção de laboratórios de física, química, biologia, laboratórios de informática e os laboratórios recomendados no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos¹⁰ da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC; aquisição de acervo bibliográfico; material de consumo; outros itens necessários (§3º Art. 8º, BRASIL, 2007c).

Contudo, um ano mais tarde, foi aprovada a Resolução/FNDE/CD/nº 09/2008¹¹ – que alterou os artigos 1º, 2º, §3º, 5º, Inciso III e 8º da Resolução/FNDE/CD/nº 062/2007 –, estendendo a prestação de assistência técnica e financeira do Brasil Profissionalizado a instituições de ensino que ofertem cursos de nível técnico na forma subsequente, destituindo, então, o foco anteriormente definido, que era centrado na oferta de ensino médio integrado. Manteve-se, de toda forma, o emblemático artigo 3º do Decreto que instituiu o Brasil Profissionalizado (6.302/2007), que apresenta os condicionantes para participação dos estados e municípios interessados no programa: a adesão formal ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (de que trata o Decreto nº 6.094/2007) (BRASIL, 2007b) e a necessidade das propostas incluírem um diagnóstico do ensino médio contendo descrição detalhada dos projetos pedagógicos e de orçamento detalhado por item de dispêndio, além de cronograma de atividades (BRASIL, 2007a, p. 1). O mesmo artigo aponta o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹² como órgão disciplinador dos procedimentos relativos à apresentação das propostas.

A responsabilidade do FNDE fica expressa no decreto e, desse modo, cabe ao MEC as funções de coordenar a implementação, o acompanhamento, monitoramento, supervisão e a avaliação do Programa Brasil Profissionalizado (NASCIMENTO, 2012). A relação, então, entre os convenentes e o MEC/FNDE foi possibilitada pelo Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças (o SIMEC¹³) – uma plataforma *online*, que os estados e municípios alimentam com os dados relativos às ações executadas no âmbito dos convênios celebrados.

Dessa forma, com um discurso renovado, o Brasil Profissionalizado surgiu como “[...] um programa ambicioso de expansão da educação profissional nos estados” (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 37). Tal ambição, antes circunscrita exclusivamente ao estímulo à oferta de ações de formação para o trabalho que garantissem a simultânea elevação da escolaridade dos trabalhadores – no caso, o ensino médio – alarga-se, a partir de 2008, para a também oferta de cursos profissionalizantes sequenciais ao ensino médio, sem vinculação com a rede regular de ensino. Assim, abre-se largamente a possibilidade dos entes conveniados ao Brasil Profissionalizado estabelecerem convênios com entidades da sociedade civil, não integrantes das redes públicas, que se tornam executoras das ações e para as quais, em última instância, os recursos públicos passam a ser destinados.

⁹ Disponível em: <http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibmlink.php?numlink=1-164-34-2007-12-12-62>.

¹⁰ Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/>.

¹¹ Disponível em: <http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibmlink.php?numlink=1-164-34-2008-02-29-9>.

¹² “O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC)” (<http://www.fnde.gov.br/fnde/institucional>).

¹³ Cujo endereço eletrônico é: <http://simec.mec.gov.br/>.

Essa flexibilização do Programa Brasil Profissionalizado indica, claramente, o sentido da condicionalidade de adesão dos convenientes ao Compromisso Todos Pela Educação, visto que o maior apelo deste é a partilha de responsabilidades entre o Estado e a sociedade civil, especialmente em ações educacionais. As implicações dessa relação é o que se discutirá a seguir.

4. Implicações da condicionalidade de adesão ao Compromisso Todos pela Educação para o Brasil Profissionalizado: marcas neoliberais

Tomar a educação profissional como um espaço de disputa e de negociação entre os diferentes segmentos da sociedade (PEIXOTO, 2008) implica olhar para este âmbito educacional de forma crítica, na tentativa de apreender-lhe as disputas históricas e atuais que se lhe colocam. Desse modo, que disputas são reveladas quando observamos a relação entre o Brasil Profissionalizado e o Compromisso Todos pela Educação? Este questionamento norteia as discussões que trazemos neste tópico.

Vale a pena, neste contexto, ressaltar dois aspectos importantes sobre o programa e o compromisso em questão: 1) a obrigatoriedade de adesão dos entes conveniados, como vimos, ao Compromisso Todos pela Educação; e 2) a relação entre o empresariado nacional e o Estado na constituição de um grupo hegemônico, desde 2006, em torno de um movimento intitulado “Todos pela Educação”, que ganhou tamanha força a ponto de influenciar na tomada de decisão relativa ao Decreto nº 6.094/2007¹⁴, que alterou o sentido original do Programa Brasil Profissionalizado.

De projeto orientado pelo pensamento empresarial, envolvendo inúmeras entidades da sociedade civil, o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação torna-se política de Estado. Tendo em vista as discussões já realizadas em torno do contexto da reconfiguração do Estado brasileiro e do programa aqui analisado, enveredamos pelo debate em torno dos mantenedores e parceiros do movimento Todos pela Educação, dada sua intrínseca relação com a criação do compromisso que leva seu nome, na busca por um breve mapeamento e explicitação dos sentidos que dele emergem.

Partimos, aqui, da compreensão de que a adoção ao compromisso em questão imposta pelos decretos relativos ao Brasil Profissionalizado, revela a imposição tácita de tudo o que cercou e cerca o Compromisso Todos pela Educação e, conseqüentemente do movimento Todos pela Educação. É explícita a relação de tal compromisso com o empresariado nacional, portanto, observemos, então, que empresários são estes: suas áreas de atuação, suas missões e, sobretudo, a relação implícita que acaba por ser estabelecida entre este grupo de empresários e a educação profissional pública por via do Brasil Profissionalizado.

A tabela abaixo nos coloca diante dos primeiros dados significativos para esta discussão:

Tabela I – Caracterização da nacionalidade dos mantenedores e parceiros do Todos pela Educação¹⁵

Sedes	Quantidade	%
Nacionais	20	69
Internacionais	9	31
TOTAL	29	100

Fonte: As autoras, 2013.

Das vinte e nove empresas que sustentam o Todos pela Educação, 69% são nacionais, contra 31% de empresas internacionais. Os países sedes destas 9 empresas internacionais são: Espanha (2), Prússia (1), Alemanha (1), Estados Unidos (3), Inglaterra (1) e Portugal (1) – muitas destas empresas

¹⁴ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm.

¹⁵ Tabela elaborada com base na listagem de mantenedores e parceiros deste movimento, disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/quem-esta-conosco/>.

são multinacionais e, por isso, se espalharam por vários países do mundo; para esta contabilização, no entanto, tomamos como parâmetro o país sede de cada uma delas.

Tomando o total de 29 empresas, as áreas de atuação situam-se nos seguintes campos: educação (16); responsabilidade social (12); setor financeiro/bancos (7); sustentabilidade (2), voluntariado (1); comunicação (1); setor elétrico (1); aviação (1); produção de áudio (1); consultoria empresarial (1); telefonia (1); políticas públicas (1). Estes números devem-se ao fato de muitas destas empresas destinarem recursos a mais de uma área, de forma concomitante.

Qual a necessidade de visualizar este panorama para compreender o Programa Brasil Profissionalizado, afinal? O que estes breves dados nos revelam?

Conceber as relações entre o Brasil Profissionalizado e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (do Governo Federal) é, inevitavelmente, perceber outro componente que se coloca de maneira imperativa: o movimento Todos pela Educação (da classe empresarial brasileira e internacional). Desse modo, inferimos que o Programa Brasil Profissionalizado acaba servindo de base para a aceitação, mesmo que forçada por meio de lei, do projeto dos empresários para a educação nacional. A parceria entre o Estado e a sociedade civil, que passa a ser componente ativo do Programa Brasil Profissionalizado, expressa as intrínsecas relações deste com a perspectiva neoliberal, que toma o projeto dos setores privados como horizonte também das classes subalternas, como indicam Camini (2009), ao tratar especialmente da relação entre o o PDE/Compromisso Todos pela Educação, e Neves (2005), ao analisar as amplas relações entre Estado e sociedade civil. em sua tese de doutoramento.

5. Considerações Finais

As questões observadas nos processos de concepção e implementação do Brasil Profissionalizado constituem-se somente um exemplo da atuação do Estado – demonstram uma clara necessidade de continuar a compreender “[...] as continuidades e rupturas que vêm marcando a formação do trabalhador no Brasil nas últimas décadas [...]” (CÊA, 2011, p. 18).

As marcas de continuísmo ganham sutileza sem igual no âmbito da materialização das políticas públicas no Brasil. No caso do Programa Brasil Profissionalizado, o discurso público que o sustenta tem como base o caráter público da educação, bem como a integração do ensino médio à educação profissional, contudo, o que observamos é uma estreita ligação entre a perspectiva empresarial de educação e as ações do Estado brasileiro. O texto da lei referente ao programa não explicita, em nenhum momento, o termo “integração” – o qual é substituído por eufemismos como “combinação” e “articulação” –, tratando, de maneira superficial, um tema tão caro ao campo da educação profissional.

A relação, pois, entre o Brasil Profissionalizado e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação acentua os traços de neoliberalismo presentes no referido programa. A adesão ao Compromisso como critério para a participação neste programa pode indicar uma tentativa de articular as diferentes frentes da política educacional, otimizando recursos, esforços e imprimindo um referencial comum entre os diferentes agentes envolvidos no Programa. Entretanto, menos que uma estratégia gerencial, essa relação expressa que todas as esferas de governo devem compartilhar do consenso em torno do mercado como referência para a formação dos trabalhadores e que o apaziguamento dos conflitos entre classes sociais antagônicas permanece como tarefa do Estado nacional, mesmo que em novas bases.

Referências

ANDRADE, F. R. B. (2010). A política de educação profissional no Brasil e no Ceará: o desafio da articulação do ensino médio com a Educação profissional. In: Congresso Ibero-Brasileiro e VI Congresso Luso-Brasileiro na Espanha e em Portugal, 1, 2010, Elvas, Portugal. Anais... Portugal:

ANPAE, p. 1-11. Recuperado em 17 de julho de 2012, do sítio Web da Associação Nacional de Política e Administração da Educação: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/40.pdf>.

ANTUNES, R. (2000). Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo.

BRASIL. (1995). Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Câmara da Reforma do Estado. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 14 de maio de 2010, do sítio Web do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão: <http://www.planejamento.gov.br/noticia.asp?p=not&cod=524&cat=238&sec=25>.

BRASIL. (2007^a). Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web Portal da Presidência da República do Brasil: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2007/decreto/d6094.htm.

_____. (2007^b). Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web Portal da Presidência da República do Brasil: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm.

_____. (2007^c). Resolução/FNDE/CD/Nº 062 de dezembro de 2001. Estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação: <ftp://ftp.fnde.gov.br>.

CÊA, G. S. S. (2004). A qualificação profissional como instrumento de Regulação social: do PLANFOR ao PNQ. Reunião Anual da ANPEd, 27. Caxambu, MG. Anais... Caxambu, MG: ANPEd, 2004. p. 1-16. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t099.pdf>.

_____. (2003). A qualificação profissional entre fios invisíveis: uma análise crítica do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR. 282f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ PUC-SP. São Paulo.

_____. (2007). (Org.). O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil: Pressupostos e ações governamentais a partir dos anos 1990. Cascavel: EDUNIOESTE.

_____. (2011). Reflexões sobre o ensino médio integrado: pistas a partir de dados do senso educacional. Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 20, 2011. Manaus, AM. Anais... Manaus, AM: FAGED/ UFAM, p. 1-19.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (2011). Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. Revista Retratos da Escola, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web do Periódico Retratos da Escola: <http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/45/42>.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (2005). (Orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez.

KOBER, C. M. (2004). *Qualificação profissional: uma tarefa de Sísifo*. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção Educação Contemporânea).

KUENZER, A. Z. (2006). A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web Scientific Electronic Library Online: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a12v2796.pdf>.

NASCIMENTO, A. S. R. (2012). *Financiamento e educação profissional: Análise do Programa Brasil Profissionalizado no estado do Pará*. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará/UFPA. Belém.

NEVES, L. M. W. (2005). A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia. In: _____. (Org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias para educar o consenso*. São Paulo: Xamã. p. 85-125.

OLIVEIRA, R. (2001). A divisão de tarefas na educação profissional brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, n. 112, mar., p. 185-203. Recuperado em 10 de agosto de 2013, do sítio Web Scientific Electronic Library Online: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16108.pdf>.

PEIXOTO, P. E. (2004). *Do PLANFOR ao PNQ: uma análise comparativa sobre os planos de qualificação no Brasil*. 2008. 137f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo/UFES, Vitória.

POCHMANN, M. *Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?* Campinas, *Educação & Sociedade*, v.25 n.87, maio/ago. Recuperado em 10 de julho de 2013, do sítio Web da Secretaria Nacional de Juventude: <http://www.juventude.gov.br/conjuve/documentos/educacao-e-trabalho>.

SANTOS, et.al. (2004). Reestruturação produtiva do Estado brasileiro na perspectiva do projeto neoliberal. *RAP*, Rio de Janeiro, 38(1):7-32, Jan./Fev. Recuperado em 02 de agosto de 2013, do sítio Web da Biblioteca digital da Fundação Getúlio Vargas: bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewArticle/6525.

TOMÉ, A. C. A. (2012). *Trabalho e/ ou Educação: História da educação profissional no Brasil*.

Tear: *Revista de Educação Ciência e Tecnologia*, Canoas, v.1, n.2, p. 1-13. Recuperado em 14 de agosto de 2013, do sítio Web do Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas: <http://seer.canoas.ifrs.edu.br/seer/index.php/tear/article/view/60/31>.

ZANGHERI, R. (2006). Bloco histórico. In: *GRAMSCI E O BRASIL*. Vocabulário gramsciano, p. 1. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio Web do Acesso Mais Comunicação: http://www.acessa.com/gramsci/texto_visualizar.php?mostrar_vocabulario=mostra&id=632.