

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

ANA LUÍSA FONSECA FAUSTINO

**O PROFUNCIÓNÁRIO: TECENDO OS FIOS DA HISTÓRIA DA PROFISSÃO
DE TÉCNICO EM EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE**

NATAL- RN
2019

ANA LUÍSA FONSECA FAUSTINO

**O PROFUNCIÓNÁRIO: TECENDO OS FIOS DA HISTÓRIA DA PROFISSÃO
DE TÉCNICO EM EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional.

Linha de pesquisa: Formação docente e práticas pedagógicas.

Orientadora: Profa. D.ra Ilane Ferreira Cavalcante.

NATAL- RN
2019

ANA LUÍSA FONSECA FAUSTINO

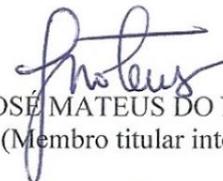
**O PROFUNCIÓNÁRIO: TECENDO OS FIOS DA HISTÓRIA DA PROFISSÃO
DE TÉCNICO EM EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE**

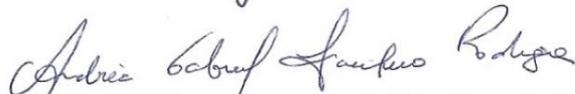
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional.

Apresentado e aprovado em 13/09/2019, pela seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA


Prof. D.ra ILANE FERREIRA CAVALCANTE
(Orientadora)


Prof. D.r JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO
(Membro titular interno)


Prof. D.ra ANDREA GABRIEL FRANCELINO RODRIGUES
(Membro titular externo)


Prof. D.ra FRANCINAIDE DE LIMA SILVA NASCIMENTO
(Membro suplente interno)


Prof. D.ra ELIZAMA DAS CHAGAS LEMOS
(Membro suplente externo)

Faustino, Ana Luísa Fonseca..
F268p O profuncionário: tecendo os fios da história da profissão de técnico em educação no Rio Grande do Norte / Ana Luísa Fonseca Faustino. – Natal, 2019.
112 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

Orientador (a): Dra. Ilane Ferreira Cavalcante

1. Educação profissional. 2. Educação à distância
3. Profuncionário – Formação profissional. I. Cavalcante, Ilane Ferreira.
II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III. Título.

Catálogo na Publicação elaborada pela Bibliotecária Tatiana N A Dutra Alves
CRB15/446

Biblioteca Central Sebastião Fernandes (BCSF) – IFRN

À memória de Joana Costa, meu trovão, exemplo de força e inspiração na vida.

AGRADECIMENTOS

A minha família, meu alicerce e fonte de apoio irrestrito, meus três amores: minha mãe, Maria Goretti; minha tia, Delfina Cássia e meu irmão, André Luís. Eu amo vocês incondicionalmente.

Ao meu companheiro, Marcos Lucas, que esteve ao meu lado durante todo esse processo, me ouvindo e sendo sempre uma base repleta de carinho, amor, compreensão e solidariedade inefável. Obrigada pelos abraços que sempre foram capazes de me acalmar e pelo apoio em todas as minhas decisões.

À minha orientadora, Professora Dra. Ilane Ferreira Cavalcante, por todo zelo, compreensão e paciência. Obrigada por toda a atenção, dedicação e disposição de enfrentar comigo esse desafio.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, por compartilharem seus conhecimentos dentro e fora de sala e por todas as contribuições nos Seminários de dissertação.

Ao professor João Monlevade, que tão prontamente me atendeu, explicando diversos momentos do Profucionário e me fornecendo material de pesquisa. Obrigada por me rerepresentar meu objeto com tanto amor e zelo.

Aos amigos que entenderam todos os momentos em que eu precisei me ausentar para estudar, que estiveram ao meu lado, em especial às amigas da turma dois mil e dezessete, Alyne, Estefana, Sueli e Núbia, esse caminho teria sido bem mais duro sem vocês ao meu lado, quero levar vocês por toda a vida. Obrigada também a todos da Secretaria da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte por disponibilizarem dados fundamentais de pesquisa e acreditarem no meu trabalho.

A todos que contribuíram para tornar a realização deste sonho possível, meus sinceros agradecimentos!

“Que tempos são esses em que é necessário defender o óbvio?”
(Bertolt Brecht)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo traçar a história do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, o Profucionário, no estado do Rio Grande do Norte. O programa compreende a oferta de cursos técnicos que têm como intuito formar em nível médio os funcionários da educação básica, sendo ofertado na modalidade a distância e em quatro habilitações, a saber: técnico em gestão escolar, técnico em multimeios didáticos, técnico em alimentação escolar e técnico em infraestrutura escolar, integrando assim uma política de valorização profissional dos funcionários de escola. Nesse sentido, buscando desvelar o objetivo proposto anteriormente, esta dissertação se subdivide em cinco seções, que tem por intuito compreender a relação entre a Educação Profissional e a Educação a Distância, que leva à construção de programas como o Profucionário, analisar como, historicamente, foi construída a identidade e formação dos funcionários da educação no Brasil e no Rio Grande do Norte e, por fim, desvelar as relações entre invisibilidade, valorização e terceirização que perfazem a atuação desses funcionários da educação, e sua relação com o Programa e a qualidade da nossa educação. Para tanto, nos debruçaremos em autores relevantes para o tema, como Minayo (2004), Ciavatta e Ramos (2011), Moore e Kearsley, (2007), Monlevade (2001, 2009, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017), Silva e Costa (2017), Silva (2006), Antunes e Druck (2013), Dourado (2009, 2016), entre outros, além das legislações e documentos oficiais que tratam do tema. Nas considerações finais, essa dissertação reflete sobre os percalços que os funcionários não docentes tiveram que passar para ter seus direitos reconhecidos enquanto educadores, como a invisibilidade, a desvalorização e, atualmente e de forma avassaladora, a terceirização.

Palavras-chave: Profucionário; Profissionais não-docentes da educação; Educação Profissional; Educação a distância.

ABSTRACT

The present study aims to trace the history of the National Program for Appreciation of Education Workers, *Profuncionário*, in the state of Rio Grande do Norte. The program comprises the offer of technical courses that aim to form at the middle level the employees of basic education, being offered in the distance modality and in four qualifications, namely: school management technician, didactic multimedia technician, school feeding technician and technical in school infrastructure, thus integrating a policy of professional appreciation of school employees. In this sense, seeking to unveil the previously proposed objective, this dissertation is subdivided into five sections, which aims to understand the relationship between Vocational Education and Distance Education, which leads to the construction of programs such as *Profuncionário*, to analyze how, historically, the identity and training of education officials in Brazil and Rio Grande do Norte was built and, finally, to unveil the relationships between invisibility, valuation and outsourcing that make up the performance of these education employees, and their relationship with the Program and the quality of our education. Therefore, we will look at relevant authors such as Minayo (2004), Ciavatta and Ramos (2011), Moore and Kearsley, (2007), Monlevade (2001, 2009, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017), Silva and Costa (2017), Silva (2006), Antunes and Druck (2013), Dourado (2009, 2016), among others, as well as legislation and official documents dealing with the subject. In the final considerations, this dissertation reflects on the mishaps that non-teaching staff had to go through to have their rights recognized as educators, such as invisibility, devaluation and, currently and overwhelmingly, outsourcing.

Keywords: *Profuncionário*; Non-teaching professionals in education; Professional education; Distance education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01 –	Gerações da educação a distância, suas características e registros	23
Fotografia 01 –	Passeata em luta pela profissionalização dos funcionários da educação.	51
Fotografia 02 –	Seminário Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, realizada em Brasília no ano de 2004....	54
Fotografia 03 –	Momento de construção do memorial pelos estudantes, reunidos em grupo, em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.	66
Fotografia 04 –	Aula inaugural do Profucionário em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.	68
Fotografia 05 –	Plateia presente na Aula inaugural do Profucionário em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.....	69
Fotografia 06 –	Plateia presente na I Mostra do Profucionário, Polo de Caicó, em 2011.....	70
Fotografia 07 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário dia 09 de julho de 2011 no Plenário Prefeito Inácio Bezerra da Câmara de Caicó.....	71
Fotografia 08 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário, dia 15 de setembro de 2011 na quadra do Colégio Pequeno Príncipe em Mossoró.....	71
Quadro 02 –	Etapas de trabalho e cronograma de atividades – PROFUNCIÓNÁRIO.....	74
Quadro 03 –	Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital nº 09/2013	75
Imagem 01 –	Convite para abertura dos cursos do Programa Profucionário, em agosto de 2013.	77
Fotografia 09 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Natal/RN, no ano de 2015.	78

Fotografia 10 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Apodi/RN, no ano de 2015.....	78
Fotografia 11 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Lajes/RN, no ano de 2015.	78
Fotografia 12 –	Solenidade de formatura do curso Profucionário, em João Câmara/RN, no ano de 2015.	79
Quadro 04 –	Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital n° 35/2016	79
Quadro 05 –	Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital n° 35/2017.....	81
Quadro 06 –	Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital n° 19/2019.....	82

LISTA DE SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância.
ABT	Associação Brasileira de Tecnologia Educacional.
ACT	Acordo de Cooperação Técnica.
AFUSE	Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação de São Paulo.
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem.
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil.
APP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEAD	Centro de Educação Aberta Continuada a Distância.
CEE	Conselho Estadual de Educação.
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica.
CEJA	Centro Educacional José Augusto
Cenep	Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire
Censo EAD.BR	Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil.
CGFORM	Coordenação Geral de Formação de Professores.
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho.
CODESE	Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar.
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação.
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
CPB	Confederação de Professores do Brasil.
Dase	Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensinos.

DEFE	Departamento Nacional dos Funcionários da Educação.
DED	Diretoria de Educação a Distância.
DIRED	Diretorias Regionais de Educação Cultura e Desportos.
DPOFORM	Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologias para Educação Básica.
EaD	Educação a distância.
EJA	Educação de Jovens e Adultos.
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador.
FIC	Formação Inicial e Continuada.
Fiesp	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo.
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.
IUB	Instituto Universal Brasileiro.
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal.
MEB	Movimento de Educação de Base.
MEC	Ministério da Educação.
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment.
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação.
PPGEP	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional.
PROEN	Pró-reitora de Ensino.
Profuncionário	Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público.
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação.
Projeto SACI	Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares.

PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.
SAE-DF	Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas no Distrito Federal.
SEB	Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.
SEE	Secretaria Estadual de Educação.
SECD	Secretaria de Educação Cultura e Desporto do Rio Grande do Norte.
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação.
SEEC	Secretaria da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte.
SEED	Secretaria de Educação a Distância.
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
SESI	Serviço Social da Indústria.
SESu	Secretaria de Educação Superior.
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica –
SGC	Sistema Gestor de Concursos.
SINTE/RN	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Rio Grande do Norte.
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica.
SNA	Serviços Nacionais de Aprendizagem.
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação.
TVE	Televisão Educativa.
UAB	Universidade Aberta do Brasil.
UnB	Universidade de Brasília.
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.
USAFI	United States Armed Forces Institute ou Instituto das Forças Armadas dos Estados Unidos.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RELAÇÕES EM CONTEXTO.....	18
2.1	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	24
2.2	REDE E-TEC E NOÇÕES INTRODUTÓRIAS SOBRE O PROFUNCIONÁRIO.....	37
3.	UMA BREVE HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	41
3.1	UM OLHAR SOBRE O PROFUNCIONÁRIO NO RIO GRANDE DO NORTE	57
3.2	O PROFUNCIONÁRIO: DO CEFET-RN AO IFRN	71
4.	INVISIBILIDADE, TERCEIRIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	85
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS	100

1 INTRODUÇÃO

Minhas vivências com a educação a distância (EaD) não são recentes, iniciam-se na minha infância, no interior do Rio Grande do Norte quando, ao olhar os livros do meu vizinho, encontrei alguns cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro, em especial o de Eletrônica e Rádio TV, que, para desespero da minha mãe, iniciaram minha curiosidade com equipamentos eletrônicos e me fizeram desmontar muitos rádios e equipamentos quebrados de toda a família.

Com o passar dos anos, pude viver novas experiências com a educação a distância durante a minha graduação, quando comprei diversas vídeo aulas em cursos on-line para concursos. Concomitante a esse momento, auxiliei a minha tia com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em uma especialização que ela fazia a distância, sendo esse o meu primeiro contato com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Essas experiências me levaram a ter ainda mais admiração por essa modalidade de educação, me incentivando a participar da seleção de tutoria para o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), para o qual fui aprovada no ano de 2013, atuando como tutora e posteriormente professora da disciplina de Direito Administrativo e do Trabalho. Cabe ressaltar que também fui aluna a distância do IFRN no curso de especialização em Gestão Pública (iniciado em 2014 e concluído em 2016), me permitindo vivenciar a EaD sob vários ângulos: cursista, tutora e professora.

A partir dessas experiências, sob diferentes perspectivas, pude compreender um pouco mais acerca do funcionamento da EaD e perceber o alcance que essa modalidade de ensino possui, uma vez que chega aos lugares mais afastados, possibilitando que as pessoas se qualifiquem em diversas áreas, e a partir dessa perspectiva, me inquietar diante do meu objeto de estudo, o Profucionário e sua história.

Como ex-tutora e professora do Profucionário, compreendi que o processo de educar é complexo e amplo, não ocorrendo apenas em sala de aula,

estendendo-se a todo o ambiente escolar, ficando evidente a importância da valorização de cada segmento da comunidade escolar, dentre os quais se destacam os funcionários não docentes da educação, que também atuam educando e contribuindo para a formação do aluno.

Nesta pesquisa, então, nos propusemos abordar o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), que visa a capacitação de funcionários efetivos de escolas municipais, estaduais e federais oferecendo cursos compatíveis com a função que eles exercem. Os cursos do programa são ofertados a funcionários da educação básica, que possuam o nível médio e estejam enquadrados nas condições anteriormente descritas. No Rio Grande do Norte o Profucionário possui atualmente apenas uma habilitação, a saber: Técnico de Nível Médio em Secretaria Escolar.

O Programa aqui escolhido deve-se ao fato da sua importância inegável na formação desses funcionários, contribuindo para a construção da identidade profissional dessas pessoas, sua valorização e transformação em profissionais da educação, que uma vez capacitados e cientes de seu papel enquanto educadores, podem contribuir para uma melhoria no ensino público do país, enriquecendo suas ações dentro e fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, a presente dissertação, tem o objetivo geral de traçar a história do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário) no estado do Rio Grande do Norte. Para tanto, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- a) Compreender a relação entre a Educação Profissional e a Educação a Distância, que leva à construção de programas como o Profucionário.
- b) Analisar como, historicamente, foi construída a identidade e formação dos funcionários da educação no Brasil e no Rio Grande do Norte.
- c) Desvelar as relações entre invisibilidade, valorização e terceirização que perfazem a atuação desses funcionários da educação, e sua relação com o Programa e a qualidade da nossa educação.

Entendemos que uma pesquisa científica na área de educação engloba atividades humanas e sociais, carregando valores e atitudes decorrentes da história de vida do pesquisador, e compreendemos que para que tal pesquisa

seja realizada se faz necessário o conhecimento e teorias prévias, cabe agora tratar do método e do percurso metodológico a ser utilizado.

A escolha do método e do percurso metodológico são extremamente importantes ao se realizar uma pesquisa científica, uma vez que cabe a eles garantir que se atinja o objetivo pretendido, ainda que as descobertas acabem por ir de encontro aos interesses ou visão dos pesquisadores.

Nesse sentido, concordamos com Minayo (2013) ao considerar os termos inseparáveis e quando a autora afirma que o conceito de metodologia é abrangente e concomitante, constituindo-se como o caminho do pensamento requerido pela investigação, contemplado o método, as técnicas, os instrumentos operativos, assim como a criatividade do pesquisador.

Dessa forma, a presente dissertação utiliza-se de um estudo bibliográfico e documental. Nesse tipo de metodologia se faz necessária a busca, identificação e localização das fontes bibliográficas, uma tarefa de cunho investigativo e exploratório. Neste estudo em questão, a pesquisa será desenvolvida em três etapas distintas: a etapa exploratória, a coleta de dados e a análise e interpretação dos dados.

Caracterizamos aqui seu cunho exploratório, segundo Severino (2007), que afirma que esse tipo de pesquisa tem por intuito levantar informações sobre um determinado objeto, possibilitando assim que seja delimitado um trabalho, mapeando as condições de manifestações desse objeto.

Portanto, na primeira etapa, a saber, a fase exploratória, realizamos uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de analisar a literatura existente acerca do tema, tendo sido elaborado um Estado do Conhecimento¹, o que permitiu fazermos uma seleção e interpretação de temas como a valorização desses funcionários da educação, suas lutas e conquistas, assim como a implementação do Profuncionário que serão abordados no decorrer desta dissertação. Essa fase da pesquisa contribuiu para reforçar a importância do debate do tema aqui proposto, uma vez que comprovou o número reduzido de pesquisas no que tange ao programa e aos próprios funcionários da educação.

¹ Pesquisa realizada para a disciplina de Ciência e Produção do Conhecimento, lecionada pelos professores doutores Lenina Lopes Soares Silva, José Mateus do Nascimento, cujo resultado foi apresentado no "IV Colóquio internacional de pesquisas em educação superior: os desafios da graduação e da pós-graduação em tempos de crise", na cidade de João Pessoa em setembro de 2017.

Por conseguinte, a coleta de dados – segunda etapa desta pesquisa – trata-se, segundo Severino (2007), de um procedimento operacional que serve de mediação prática para a realização das pesquisas e que, mesmo que se utilize de diferentes metodologias ou que estejam fundadas em distintas epistemologias, devem ser compatíveis com os métodos e com os paradigmas epistemológicos adotados.

De tal sorte, a pesquisa aqui desenvolvida ocorreu por meio de análises dos documentos coletados na Secretaria da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte (SEEC), na Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar (CODESE), assim como no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

No que tange à estruturação do presente trabalho, cabe explanar que ela se dará inicialmente em cinco seções, com esta introdução sendo contabilizada como a seção primeira; numa segunda seção, em que é abordada a história da educação a distância e de sua relação com a Educação Profissional; a terceira seção, que aborda o contexto da criação do Profuncionário, programa objeto da pesquisa, a quarta seção, onde se trata da invisibilidade dos funcionários da educação, o fenômeno da terceirização e a valorização desses profissionais e, por fim, na quinta seção as considerações finais e possíveis dificuldades encontradas no decorrer da presente dissertação.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RELAÇÕES EM CONTEXTO

Ao abordar a criação da Educação a Distância (EAD) e a Educação Profissional (EP), devemos considerar que ambas estão muito próximas, portanto, o presente capítulo trata do percurso histórico da educação a distância, identificando os entrecruzamentos existentes em seu percurso com a história da educação profissional.

Muitos acreditam que a história da educação a distância é recente, ligando seu uso às tecnologias e mais especificamente à internet, contudo, Jardim (2015) aponta a escrita como fator histórico que possibilita o nascimento dessa modalidade de ensino. Reforçando esse pensamento, Moore e Kearsley (2007, p. 25) descrevem que a primeira geração da EaD ocorre “quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência”.

Nesse sentido, é certo apontarmos que a escrita teve um fator decisivo tanto para a civilização, quanto para a modalidade de ensino aqui abordada, pois possibilitou, conforme descrevem os autores Jardim (2015), Maia e Mattar (2007), uma libertação no tempo e espaço, tornando possível que pessoas separadas geograficamente pudessem se comunicar e documentar informações, obras e registros.

Assim, “a educação a distância é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 6). Segundo os autores, a sigla EaD é utilizada, em geral, para atividades de ensino e aprendizagem em que o professor e o aluno estão separados fisicamente e além disso, costuma-se associar também a EaD à separação temporal, contudo, deve-se lembrar que as atividades em EaD podem ocorrer de duas formas não necessariamente excludentes: síncronas – com professores e alunos conectados ao mesmo tempo, como em chats ou vídeo conferências interativas– ou assíncronas, em que professores e alunos estão separados no tempo (MAIA; MATTAR, 2007).

Maia e Mattar (2007) apontam ainda as divergências entre os estudiosos acerca da criação da EaD, observando que enquanto diversos autores

consideram as cartas de Platão e as Epístolas de São Paulo como exemplos iniciais e isolados de exercícios de educação a distância, outros defendem que a educação a distância se tornou possível apenas com a invenção da imprensa, no século XV.

De acordo com os autores,

Há registros de cursos de taquigrafia a distância, oferecidos por meio de anúncios de jornais, desde a década de 1720. Entretanto, a EaD surge efetivamente em meados do século XIX, em função do desenvolvimento dos meios de transportes e comunicação (como trens e correio), especialmente com o ensino por correspondência. Podemos apontar com sua primeira geração os materiais que eram primordialmente impressos e encaminhados pelo correio. Rapidamente, várias iniciativas de criação de cursos a distância se espalharam, com o surgimento de sociedades, institutos e escolas. Os casos mais bem-sucedidos foram os cursos técnicos de extensão universitária. Havia, entretanto, grande resistência com relação a cursos universitários a distância, por isso poucas foram as experiências duradoras, mesmo nos países mais desenvolvidos. (MAIA; MATTAR, 2007, p.21 e 22).

Dessa forma, podemos dizer que a EaD foi possível graças às evoluções tecnológicas, que propiciaram essa abertura de possibilidades de se promover oportunidades educacionais para grandes contingentes populacionais, não mais tão-somente de acordo com critérios quantitativos, mas, principalmente, com base em noções de qualidade, flexibilidade, liberdade e crítica (NUNES, 2009, p. 2).

Nesse sentido, com o intuito de situar historicamente o leitor, cabe abordar brevemente as separações existentes entre as gerações da educação a distância, uma vez que a EaD passa por diversas fases, que são moldadas de acordo com a tecnologia existente no período histórico em que estão inseridas. Dito isto, é importante apontar que existem divergências quanto ao número de gerações da EaD, sendo assim, o presente trabalho se baseará em diversos autores, dentre os quais destacamos Moore e Kearsley (2007), que utilizam cinco gerações para descrever as evoluções pelas quais passou essa modalidade de ensino.

“Primeira geração” é o nome dado ao momento em que a educação a distância tinha por base o estudo por correspondência, destacando-se os cursos

de instrução que eram entregues pelo correio. A esse período inicial da educação a distância, Moore e Kearsley (2007) denominam de estudo por correspondência, estudo em casa ou estudos independentes, sendo estes os termos como eram chamados pelas primeiras escolas com fins lucrativos ou universidades existentes à época.

Corroborando com o disposto por Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2007) destacam que esse primeiro momento só foi possível graças à expansão das redes ferroviárias, que possibilitavam serviços postais baratos e confiáveis.

Moore e Kearsley (2007) apontam como exemplos dessa primeira geração diversos locais, como a Grã-Bretanha, que utilizou o sistema postal nacional nos anos 1840 para ensinar seu sistema de taquigrafia, e a Europa, que em meados da década de 1850, teve iniciado o intercâmbio do ensino de línguas, levando à criação de uma escola de idiomas por correspondência.

Sobre o assunto, Moore e Kearsley (2007) citam que diversas iniciativas foram instituídas ao redor do globo à medida que os países desenvolveram sucessivamente seus sistemas postais, e apontam a tentativa da criação de um diploma acadêmico por correspondência na Inglaterra como uma maneira de permitir o acesso de trabalhadores à educação superior. De acordo com os autores, tal ideia foi rejeitada pela Universidade de Cambridge (Inglaterra), mas abraçada pelos Estados Unidos, permitindo assim a criação, em 1892, na Universidade de Chicago, do primeiro programa formal de educação a distância.

Não obstante, Nunes (2009) destaca o uso da EaD por correspondência na Nova Zelândia, que em 1946 criou a The Open Polytechnic of New Zealand (inicialmente com o nome de New Zealand Technical Correspondence Institute), cuja missão era a de desenvolver cursos profissionalizantes, de educação continuada, e também promover a expansão de oportunidades educacionais em nível médio.

Em 1966, Moore e Kearsley (2007) registram o uso do United States Armed Forces Institute (USAFI) ou Instituto das Forças Armadas dos Estados Unidos, em tradução livre, para o oferecimento de mais de 200 cursos por correspondência cobrindo disciplinas dos cursos elementar e médio, de nível superior, técnicos e vocacionais. Segundo os autores, essa iniciativa só foi possível graças à experiência anterior do uso da correspondência em

treinamentos da Marinha do país. Desse modo, podemos perceber que a educação a distância desde a sua primeira geração foi utilizada na educação profissional.

Na segunda geração, destaca-se o surgimento de novas mídias como “a televisão, o rádio, as fitas de áudio e vídeo e o telefone” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 22). Nesse momento, segundo Maia e Mattar (2007), o que se observa é a criação de universidades abertas de ensino a distância, que influenciadas pelo modelo da Open University britânica, fundada em 1969 e que se utilizava de forma intensa de rádio, televisão, vídeos, fitas cassetes e centros de estudos, fizeram crescente o interesse pela EaD.

É nesse cenário que foram criadas ao redor do mundo diversas megauniversidades² abertas a distância (MAIA; MATTAR, 2007). Segundo Maia e Mattar (2007), foi somente a partir dessas vivências ao redor do globo que foi possível a experiência de repensar a função das universidades no futuro e modificar a educação a partir do uso de tecnologias, o que despertou posteriormente – em específico na década de 1990 – o interesse das universidades tradicionais, agências governamentais e empresas privadas pela educação a distância.

A terceira geração é apontada pelos autores como aquela que é responsável por introduzir a utilização do videotexto, do computador, da tecnologia multimídia, do hipertexto e de redes de computadores, caracterizando assim a educação a distância on-line (MAIA; MATTAR, 2007).

Além disso, Maia e Mattar (2007) destacam que nesse momento ocorre uma verdadeira integração entre as mídias, que passam a convergir para as tecnologias de multimídia e computador, sendo marcada pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação.

Os autores destacam que é nesse contexto que o espaço virtual de aprendizagem – já digital e baseado em rede – se torna um ponto de ruptura na história da educação a distância, pois possibilita que se pense um novo formato do processo de ensino-aprendizagem, que pode ser aberto, centrado no aluno, interativo, participativo, flexível quanto ao currículo e ocorrer nos lares e locais

² De acordo com Moore e Kearsley (2007), são consideradas *megauniversidades*, as instituições de ensino a distância tendo mais de 100 mil alunos.

de trabalho permitindo, por fim, romper com a tradição e planejar o novo (MAIA; MATTAR, 2007).

Na quarta geração o que se observa é o uso de teleconferências, que poderiam ocorrer através de satélites e videoconferência interativa, televisão comercial, vídeo interativo nas escolas, ou videoconferência nos dois sentidos (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Jardim (2015, p. 20) descreve que nessa fase

o estudante passa a interagir com docentes virtuais, com outros estudantes virtuais, com uma instituição virtual e tudo acontece numa sala de aula virtual. Áudio, vídeo, meio impresso, programas de computadores e CD-ROMs caracterizam a quarta fase da história da EaD com a geração de vários tutoriais dirigidos a aprendizes autônomos.

Dessa forma, a instituição virtual vai, como abordam Maia e Mattar (2007), substituindo a instituição física no processo da educação a distância. Sobre essa geração, Moore e Kearsley (2007) destacam a criação de um grande setor de educação a distância fora da educação superior, no qual ressalta-se o treinamento para corporações (universidades corporativas) e a educação continuada para profissionais liberais.

Por fim, após todo esse percurso que se iniciou no ensino “por correspondência, passando pelo rádio, modelo multimídia e de tele ensino, chegamos à aprendizagem flexível” (JARDIM, 2015, p. 20), ou à quinta fase da educação a distância. De acordo com a autora, essa fase se iniciou na década de 1990 com a chegada da internet e das aulas virtuais baseadas no computador.

Ao longo de sua história, as ofertas de educação a distância se ampliaram para inúmeros tipos de formação, mas a educação profissional sempre esteve ligada a essa modalidade, permitindo a capacitação inicial e continuada de trabalhadores nas mais diversas áreas.

Com relação às aulas virtuais, Moore e Kearsley (2007, p. 45) descrevem que “o primeiro modo de conectar computadores para instrução de grupos em vez de indivíduos foi denominado audiográfico”. Nesse sistema, as imagens gráficas eram transmitidas a um computador por uma linha telefônica para melhorar a apresentação de áudio em outra linha, dessa forma, quando

conectados por uma ponte, os computadores em alguns locais permitiam a interação dos alunos com professores em tempo real com as imagens gráficas e visuais, bem como com as mensagens por áudio.

Sobre essas cinco gerações da EaD, Maia e Mattar (2007) afirmam que muitos cursos a distância, mesmo atualmente, continuam convivendo com as outras mídias abordadas nas diversas fases da EaD, assim, essa separação em gerações refere-se mais a fins didáticos, para que as pessoas que se interessem pelo tema possam compreender a evolução ocorrida dentro dessa modalidade de ensino.

Quadro 01- Gerações da educação a distância, suas características e registros

Primeira geração	<ul style="list-style-type: none"> • O meio de comunicação era o texto e a instrução ocorria por correspondência. • Primeiros registros: Há uma divergência entre os lecionamentos de Platão e as Epístolas de São Paulo ou sua primeira oferta no Século XIX, com o ensino de taquigrafia ofertado por jornais e feito por correspondência. No Brasil, o pioneiro dessa geração foi o Instituto Rádio Técnico Monitor.
Segunda geração	<ul style="list-style-type: none"> • A comunicação ocorria por transmissão por rádio, televisão, fitas de áudio e vídeo e telefone. • Primeiros registros: A Open University britânica, fundada em 1969. No Brasil destacamos o Projeto Minerva e o Telecurso 2000, criados nos anos 70 do século XX.
Terceira geração	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução de tecnologia multimedia, utilização do videotexto, do computador, da tecnologia multimídia, do hipertexto e de redes de computadores • Primeiros registros: No Brasil registramos de 1988 a 1993 a Universidade Católica de Santos, que manteve cursos de atualização em Português Instrumental a Distância utilizando do videotexto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de teleconferências, que poderiam ocorrer através de satélites e video conferência interativa, assim como televisão comercial, video interativo nas

Quarta geração	<p>escolas, ou video conferência nos dois sentidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primeiros registros: Criação das primeiras Universidades Corporativas e educação continuada para profissionais liberais.
Quinta geração	<ul style="list-style-type: none"> • Advento da internet e das aulas virtuais baseadas no computador. • Destaque: Elaboração de Ambientes Virtuais De Aprendizagem (AVA).

Fonte: Autoria própria (2018).

2.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A educação a distância não é algo recente, Alves (2007) em seus estudos descreve também o caso brasileiro, apontando que pouco antes de 1900 já havia registro no Rio de Janeiro de anúncios em jornais oferecendo profissionalização por correspondência, que à época era ofertado por uma professora particular.

Como marco oficial em terras tupiniquins, o autor aponta a instalação das Escolas Internacionais, em 1904. Sobre o assunto, o autor dispõe:

A unidade de ensino, estruturada formalmente, era filial de uma organização americana que, aliás, até hoje existe, com presença em alguns países. **Os cursos oferecidos eram todos voltados para as pessoas que pretendiam estar empregadas, especialmente no comércio e no setor de serviços.** O ensino era, naturalmente, por correspondência, com remessa de materiais didáticos pelos correios, que usavam principalmente as ferrovias para o transporte. Nos vinte primeiros anos tivemos, portanto, apenas uma única modalidade, a exemplo, por sinal, de todos os outros países (grifos da autora) (ALVES, 2007, n.p.).

Assim, podemos dizer que a educação a distância no Brasil, assim como no mundo, desde a sua origem, tem uma relação bastante próxima com a educação profissional, uma vez que se voltava para a formação de trabalhadores para o mercado de trabalho, em especial daqueles que se interessavam em

ingressar no comércio e setor de serviços, como bem apontou anteriormente Alves (2007).

Sobre o assunto, é importante destacar que a educação profissional era de responsabilidade do Ministério da Indústria e Comércio, restando claro que sua motivação era atender às questões de mercado, servindo, dessa forma, aos interesses do capital (PEREZ, 2016).

Nesse período em que a EaD no país se desenvolvia em grande parte por correspondência, foi fundada, em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que se tratava de uma iniciativa privada cuja principal função era a de “possibilitar a educação popular, através de um sistema então moderno de difusão do que acontecia no Brasil e no Mundo” (ALVES, 2007, n. p.). Conforme dispõe Alves (2007), a rádio funcionou em sua primeira fase nas dependências de uma escola superior mantida pelo Poder Público, sendo doada ao Ministério da Educação e Saúde no ano de 1936.

Em 1937, foi criado o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. Após sua criação, diversos outros programas surgiram, inclusive privados (ALVES, 2007). É importante destacar que essa é uma fase de bastante relevância para a educação profissional, pois é nesse contexto que se outorgou a Constituição Federal de 1937, que tratava em seu artigo 129 das escolas vocacionais e pré-vocacionais:

Art. 129. Á infancia e á juventude, a que faltarem os recursos necessários á educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos estados e dos municípios assegurar, pela fundação de instituições publicas de ensino em todos os seus grãos, a possibilidade de receber uma educação adequada ás suas faculdades, aptidões e tendências vocacionaes.

O ensino prevocacional profissional destinado ás classes menos favorecidas é, em materia de educação, o primeiro dever do estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municipios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionaes.

E' dever das industrias e dos syndicatos econômicos crear, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operarios ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao estado sobre essas escolas, bem como os auxilios, facilidades e subsidios a lhes serem concedidos pelo poder publico [sic] (grifos da autora) (PORTO, 2012, p. 85).

Como pode ser observado, as escolas profissionais, incluídas as que eram ofertadas na modalidade a distância, passaram a ser dever do Estado, que tinha como auxiliares nessa tarefa as indústrias e sindicatos econômicos. Assim, foram criadas escolas de aprendizes para os filhos dos operários ou associados, trazendo uma proposta de ensino dualista³: aos filhos dos trabalhadores eram oferecidos os cursos técnicos profissionalizantes, ou seja, uma formação voltada para a constituição de mão de obra; enquanto que aos filhos das classes sociais mais abastadas era reservada uma formação intelectual por meio do ensino secundário, o que os treinaria para compor a elite condutora do país.

Kuenzer (2005) indica que a dualidade estrutural é consequência do taylorismo-fordismo e impacta diretamente na educação, pois constitui caminhos formativos escolares distintos, que irão variar de acordo com a origem e a classe social a que pertence uma pessoa. Como já dito, a classe trabalhadora terá uma formação diferente da ofertada às elites, mais elementar e implicando de uma forma negativa no que se refere à divisão social do trabalho e à reprodução do capital, sendo necessária sua superação para que, conforme Saviani (2003), todos possam se dedicar ao mesmo tempo, ao trabalho intelectual e ao trabalho manual.

É nesse contexto de propostas dualistas que é fundado o Instituto Rádio Técnico Monitor, em 1939. O Instituto Monitor, como ficou posteriormente conhecido, foi fundado pelo imigrante húngaro Nicolás Goldberger e tinha por objetivo “universalizar a formação profissional para atender à demanda de mão de obra especializada para manusear os equipamentos eletrônicos da época” (SILVA e COSTA, 2017, p. 7).

Assim, de acordo com Silva e Costa (2017), nascia em São Paulo, em meio aos reflexos da crise de 1929⁴, a primeira escola no Brasil a desenvolver a educação a distância na educação profissional, cujas apostilas eram enviadas pelo correio juntamente com os materiais necessários para que o cursista

³ Segundo Kuenzer (2005), a dualidade estrutural ocorre quando se definem tipos diferentes de escola, segundo a origem de classe e o papel a elas destinado na divisão social e técnica e trabalho.

⁴ A Crise de 1929 ou craque da Bolsa de Nova Iorque, ocorreu em outubro de 1929, nos Estados Unidos, quando o valor das ações da Bolsa de Valores de Nova York (a que a economia mundial estava integrada à época) despencou bruscamente. No Brasil, segundo Caio Prado Júnior (2012), o custo do café não resistiu ao abalo sofrido em todo mundo financeiro, e declinou bruscamente 30%.

pudesse colocar em prática os ensinamentos aprendidos e construir um rádio caseiro.

Sobre o assunto, Silva e Costa (2017) afirmam que o objetivo do curso do Instituto Monitor era preparar técnicos em instalação, conserto e montagem, capacitando-os para oferecer a necessária assistência técnica. Nesse sentido, afirmam que:

[...] os cursos oferecidos pelo Instituto Monitor visavam preparar pessoas tanto nos grandes centros como em locais de difícil acesso [...]. Após realizar a inscrição, o aluno recebia via correspondência manuais contendo lições teóricas sobre o curso e um Kit didático que lhe possibilitava desenvolver as lições práticas. O curso era baseado em situações em que **o aluno aprendia sua profissão por meio de tarefas teóricas-práticas** (grifos nossos) (SILVA; COSTA, 2017, p. 42).

Como no período não existiam pessoas qualificadas para o manejo (instalação, manutenção e conserto) de rádios, podemos afirmar que a primeira experiência oficial em educação profissional a distância no Brasil tinha por intuito formar esses profissionais para atender às demandas do mercado em desenvolvimento, tanto que Silva e Costa (2017, p. 42) apontam que foi graças a essa primeira experiência que a região de Santa Efigênia, em São Paulo, tornou-se “um grande polo de referência de comércio e distribuição de peças de eletrônica, o que permanece até os dias atuais”.

Posteriormente, em 1941, é fundada pelos irmãos Jacob Warghafting e Michael Warghafting, a segunda escola de educação profissional a distância no país, o Instituto Universal Brasileiro – IUB, cujo objetivo era lançar o curso de contabilidade nas páginas da revista semanal carioca “O Cruzeiro” sendo, portanto, a correspondência o primeiro mediador utilizado pelo IUB.

Não obstante, cabe citar o escrito por Faria (2010, p. 17):

[...] o IUB foi um dos grandes expoentes em cursos de pequena duração a distância utilizando como suporte pedagógico a correspondência, assim o envio das ‘cartilhas’ e dos manuais era realizado pelo IUB via correio e seus alunos devolviam as ‘lições’ respondidas pelo mesmo correio, utilizando a correspondência como mediador deste processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, é importante observar que o Instituto Universal Brasileiro não se ateve somente ao curso de contabilidade, tendo implantado outros cursos, como rádio e TV, corte e costura, desenho artístico, mecânica de automóveis e auxiliar de escritório, além de abranger o ensino escolar, com a preparação para a prestação de Exames de Madureza Ginásial⁵ criados pelo Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 (SILVA e COSTA, 2017).

Cabe observar que tanto o Instituto Monitor quanto o Instituto Universal Brasileiro continuam atuando com a educação profissional a distância desenvolvendo cursos por meio de materiais impressos e via internet (SILVA e COSTA, 2017).

Nesse sentido, cabe destacar que o Instituto Monitor oferta atualmente além dos já tradicionais cursos técnicos e de aperfeiçoamento profissional, tanto presenciais quanto a distância, cursos na área de Educação de Jovens e Adultos (EJA), até cursos de bacharelado de química, física, engenharia civil e elétrica, em parceria com a Universidade de Uberaba – Polo São Paulo. Destaca-se ainda o fato de o Instituto ter fundado, no ano de 2018, a Faculdade Monitor, com cursos superiores e presenciais nas áreas de administração e contabilidade.

Não obstante, o Instituto Universal Brasileiro também continua ativo, restringindo-se a cursos a distância, ofertando cursos profissionalizantes, que vão desde a área de artesanato, até a de construção civil, além de cursos supletivos para o ensino fundamental e médio, assim como de técnicas de redação, cursos técnicos em seis áreas, a saber: transações imobiliárias, secretariado, secretaria escolar, comércio, logística, segurança do trabalho, e por fim, cursos preparatórios para o ensino fundamental e médio, e técnicas de redação.

Em conformidade com o já exposto anteriormente, e dispondo sobre o assunto, as autoras afirmam:

Em linhas gerais, podemos evidenciar que os dois Institutos, Monitor e Universal Brasileiro, foram pioneiros na oferta de cursos profissionalizantes na modalidade a distância, proporcionando a formação inicial e continuada à população de

⁵O Madureza foi um curso de educação de jovens e adultos, que ministrava disciplinas dos antigos ginásio e colegial, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961. Nesse sentido, o IUB preparava os alunos para o curso que exigia um prazo de dois a três anos para a sua conclusão em cada ciclo.

forma a atender à demanda do mundo do trabalho em consonância com a legislação vigente (SILVA; COSTA, 2017, p. 45).

Sobre a legislação vigente apontada pelas autoras, retoma-se a Constituição de 1937, e cabe abordar a Reforma Capanema⁶, que nascida em 1942, em meio ao Estado Novo, vem reforçar a proposta dualista de ensino apontada anteriormente, uma vez que o sistema educacional proposto correspondia à divisão econômico-social do trabalho, sendo assim, dentro desse plano educacional, a educação deveria voltar-se ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades que fossem direcionadas a papéis previamente atribuídos às diversas classes e categorias sociais (MENEZES e SANTOS, 2001).

Dando seguimento ao apanhado histórico, merece destaque também a Escola Rádio Postal “A Voz da Profecia”, fundada pela Igreja Adventista em 1943, que tinha por objetivo oferecer aos ouvintes cursos bíblicos, assim como a Universidade do Ar, nascida em 1946 e difundida via rádio pela emissora Rádio Nacional do Rio de Janeiro e posteriormente incorporada ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, que iniciou suas atividades com o objetivo de orientar metodologicamente os docentes do ensino secundário de todo o país.

No Rio Grande do Norte, podemos observar a Rádio Rural, com as escolas radiofônicas e o Movimento de Educação de Base (MEB), de 1959, criado pela Igreja Católica, por meio da Diocese de Natal, considerada uma das experiências de maior destaque no âmbito da EaD no Brasil, em especial nas classes mais populares das regiões Norte e Nordeste (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012).

O MEB teve grande relevância por utilizar-se do rádio com o intuito de alfabetizar e oferecer apoio à educação de jovens e adultos, contudo, de acordo com Santos, Lemos e Bezerra (2012), em 1964, com a transição de regime

⁶Reforma Capanema – Segundo Menezes e Santos (2001, n.p.), foi uma “reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como ‘Estado Novo’.

governamental para a Ditadura Militar, a falta de investimentos financeiros levou à interrupção do projeto.

Já no Rio Grande do Sul, em 1967, oferta-se, por meio da Fundação Padre Landell de Moura, cursos via rádio e televisão com programação educativa, o que possibilitou oportunidades educacionais no interior do estado (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012).

Além desses movimentos no Nordeste, Sudeste e Sul do país, merece destaque o Projeto Minerva, com transmissões feitas pela Rádio MEC e cujo objetivo era possibilitar a conclusão do estudo básico a várias pessoas, assim como o sistema de Televisão Educativa (TVE) do Maranhão, do mesmo ano, que oferecia apoio de orientadores de aprendizagem aos estudantes de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012), atuando, como bem-dispõe Silva e Costa (2017), no sentido de propiciar uma formação continuada a jovens e adultos em nível de primeiro grau.

Também em 1969 nasce, de forma experimental no Rio Grande do Norte, por iniciativa do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), o Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares, Projeto SACI, que, de acordo com Santos, Lemos e Bezerra (2012, p. 18), teve por objetivo “estabelecer um sistema nacional de tele-educação com uso de um satélite de grande porte para transmissão de programas educativos em três emissoras de televisão”.

Posteriormente, no ano de 1975, o estado do Rio Grande do Norte “implementou as ações do Projeto SACI que foram direcionadas para alunos das três primeiras séries do Ensino Fundamental e para a formação de professores” (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012, p. 18), para tanto, o Projeto utilizou-se de elementos como o rádio, a televisão e materiais impressos.

No ano de 1971, foi criada, por um grupo de profissionais da área de radiodifusão, a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), que de acordo com Alves (2007), congregou os mais importantes brasileiros e estrangeiros que atuavam nas tecnologias aplicadas à educação na época, ofertando cursos direcionados ao aperfeiçoamento de recursos humanos, utilizando material instrucional, assim como realizando a série dos Seminários Brasileiros de Tecnologias Educacionais e editando a revista Tecnologia Educacional.

Cabe informar que a Associação foi a pioneira nos programas de pós-graduação a distância no Brasil, sendo credenciada pelo Governo Federal em 1980 e chegando a ministrar cursos de Pós-graduação lato sensu de forma não convencional, por meio de ensino tutorial (ALVES, 2007, n.p.).

Discutindo o assunto, o autor continua:

Segundo a legislação da época, os credenciamentos eram analisados pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior e definidos pelo Conselho Federal de Educação, após acompanhamento da Secretaria de Ensino Superior do MEC. O parecer nº 891, aprovado pelo CFE em 7 de agosto de 1980, possibilitou o funcionamento de doze cursos, distribuídos em cinco áreas de conhecimento. A autorização foi dada por dois anos e mais tarde prorrogada por mais dezoito meses (ALVES, 2007, n.p.).

Contudo, apesar do Conselho ter registrado um sucesso na empreitada, o projeto teve sua continuidade impedida até o estabelecimento de uma norma específica por parte da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da CAPES, fato que segundo Alves (2007) não ocorreu, fazendo com que o programa fosse encerrado. Contudo, a Associação continua atuando regularmente no sentido de dar ênfase às tecnologias educacionais em seu sentido amplo.

Em 1974 é lançada a TVE do Ceará, que oferecia cursos de quinta a oitava série com material televisivo, impresso e monitores (VASCONCELOS, 2005). Dando continuidade, em 1979, destacam-se o Colégio Anglo-Americano, no Rio de Janeiro, com seus cursos de correspondência para brasileiros residentes no exterior em nível de 1º e 2º graus (VASCONCELOS, 2005); assim como a Universidade de Brasília (UnB), que ofereceu mais de 20 cursos de extensão na modalidade a distância, veiculados por jornais e revistas (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012).

Sobre a UnB cabe destacar que seu Programa de Ensino a Distância, sofreu uma modificação em 1985, transformando-se na Coordenadoria de Educação a Distância e, mais tarde, em 1989, no Centro de Educação Aberta Continuada a Distância (CEAD).

Ao longo de sua evolução no Brasil, a EaD ampliou suas ofertas, fenômeno similar ao ocorrido no mundo. No entanto, ainda manteve sempre próxima a relação com a educação profissional, visando a capacitação de

trabalhadores para atuar em várias áreas, caso do programa em foco neste trabalho.

Um outro programa de educação a distância que deve ser ressaltado, é o Telecurso 2º Grau, que foi criado pela Fundação Roberto Marinho no ano de 1978 e se utilizava da televisão como instrumento de acesso à educação para pessoas que precisavam concluir o 2º Grau (SILVA; COSTA, 2017). O sucesso do programa televisionado pela Rede Globo impulsionou a criação, no ano de 1981, do Telecurso 1º Grau.

Sobre o assunto, Silva e Costa (2017, p. 45), afirmam:

A partir destes programas televisivos e da aquisição dos livros didáticos que eram vendidos em bancas e livrarias, os alunos tinham a chance de cursar e concluir a educação básica. Para diplomar-se, o aluno necessitava realizar avaliações de desempenho aplicadas em instituições da rede pública de ensino, pelas secretarias de educação dos estados ou então pelas instituições do Sistema Sesi e Senai.

Posteriormente, no ano de 1995, os Telecursos de 1º e 2º grau foram substituídos pelo Telecurso 2000, que passou a ser desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), tendo por objetivo, de acordo com o Senai (1995), buscar harmonia entre a realidade, a vida social e o mundo do trabalho. Para conquistar tal harmonia, esperava-se que o aluno tivesse acesso a conhecimentos básicos e profissionalizantes para que, desse modo, pudesse atuar profissionalmente de modo competente e produtivo (SENAI, 1995).

A criação do programa foi possível graças à parceria entre a Fundação Roberto Marinho, o Sistema Sesi e Senai e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), que dividiram atribuições da seguinte forma:

Coube ao Sistema Fiesp mobilizar as indústrias para inserir seus funcionários nos cursos ofertados. O Sesi e Senai (SP) ficaram responsáveis pela organização dos conteúdos pedagógicos, ao Sesi os conteúdos referentes ao 1º Grau e ao Senai os aqueles contemplados na habilitação profissional. Os fundamentos pedagógicos descritos no documento “Formação básica para o mundo do trabalho” baseavam-se em 04 (quatro) eixos, a saber: 1) Ensino em contexto, 2) Desenvolvimento de habilidades básicas, 3) Desenvolvimento de atitudes de cidadania e 4) Educação para o trabalho (SILVA e COSTA, 2017, p. 46).

Dessa forma, podemos observar que o Telecurso, assim como anteriormente o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro foram constituídos para atender a demanda do mercado de trabalho, em especial a da área da mecânica industrial crescente à época.

Destaca-se, ainda, o programa “Um salto para o futuro” criado em 1991, e inicialmente denominado de “Jornal da Educação - Edição do Professor”. O programa é atualmente constituído como marco referencial na história da educação brasileira a distância (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012), tendo sido criado pela Fundação Roquette Pinto, coordenado pelo MEC e financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Para o projeto piloto do programa foram estabelecidos diversos critérios no que tange à seleção dos Estados que viriam a participar da experiência exitosa, sendo o Rio Grande do Norte um dos seis selecionados. Sobre esse processo, Castro (1998, p. 108) afirma:

Segundo a Coordenadora de Planejamento e Avaliação da Fundação Roquette Pinto, um dos critérios considerados foi a experiência comprovada dos Estados na utilização da Educação a Distância no processo educacional. Daí se justifica plenamente a escolha do estado do Rio Grande do Norte para participar do Projeto Piloto.

Assim, o programa serviu como apoio aos cursos de formação de professores que atuavam nas séries iniciais do antigo Ensino Fundamental; para tanto, diversos meios tecnológicos foram empregados nos telepostos espalhados pelos municípios, a saber: o material impresso, o rádio, o fax, como também o telefone (TORRES, 2003).

Após a mudança de nome, o programa, que também fazia uso da transmissão via satélite em formato de séries, passa por uma ampliação e começa a abarcar outros temas, como literatura e saúde e, no ano de 1992, após a promoção de parcerias, é ampliado a todos os estados do país (SALTO PARA O FUTURO, 2017).

Atualmente, o Salto permite momentos para interação com os cursistas e assume dois formatos, sendo um em revista e o outro em debate, que passam a funcionar da seguinte forma:

Salto revista: delineando em seus três blocos, eixos de apresentação de um tema relevante no cenário da educação contemporânea;

Salto debate: ao vivo, com três debatedores e amplo espaço para a interatividade por telefone 0800 282 6757, e-mail salto@mec.gov.br, site (enquete e fórum) e redes sociais (twitter e facebook) (SALTO PARA O FUTURO, 2017, n.p.).

Outro momento de destaque para a EaD brasileira foi a criação da extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED)⁷, em 1996. Santos, Lemos e Bezerra (2012, p. 19) elencam como responsabilidade dessa secretaria a de “atuar como agente de inovação dos processos de ensino e aprendizagem na EaD”.

No ano seguinte, a SEED/MEC desenvolveu o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), cujo objetivo era promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. De acordo com o MEC (BRASIL, 2017, n.p.):

O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

Seguindo a linha temporal, destaca-se o ano de 2004 como o ano de convergência da educação a distância com a educação presencial (RINALDI; CAVALCANTE; COSTA, 2015), quando é criada a Portaria 4.059/2004, que dispõe sobre a oferta de educação a distância nos cursos superiores.

Acompanhando esse movimento, no ano de 2005, a partir do Decreto 5.622, dá-se os primeiros passos para a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que viria a ser posteriormente instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006.

⁷ Essa Secretaria foi criada pelo Decreto n. 1.917, de 27 de maio de 1996, com a missão de atuar como agente de inovação dos processos de ensino-aprendizagem, fomentando a incorporação das TICs à Educação a Distância e aos métodos didático-pedagógicos das escolas públicas. Com a publicação do Decreto nº 7.690 (BRASIL, 2012), a SEED foi extinta, e suas atribuições foram repassadas para a Secretaria de Educação Superior (SESU) e para a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES). Assim, as ações relativas à EaD estão distribuídas entre as duas secretarias.

Acerca do Decreto 5.622, é importante destacar que é a partir dele que se passa a definir de forma mais significativa as especificidades da educação a distância (RINALDI; CAVALCANTE; COSTA, 2015), uma vez que o Decreto passa a regulamentar o artigo 80 da LDB, definindo o que se entende por EaD no país e prevendo sua oferta em diferentes níveis e modalidades, quando em seu artigo 2º declara:

Art. 2º. A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:
[...] IV – educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
a) técnicos, de nível médio; e
b) tecnológicos, de nível superior. (BRASIL, 2005)

Nesse sentido, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) é criada pelo Ministério da Educação em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES) e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior, sendo voltada, conforme dispõe o art. 1º do Decreto 5.800, para o “desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”(BRASIL, 2006).

De acordo com o referido decreto, em seu art. 1º, parágrafo único, são objetivos do Sistema UAB:

- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em

tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

Discorrendo sobre o assunto, Santos, Lemos e Bezerra (2012) apontam que a UAB se trata, portanto, de uma política pública de articulação entre a SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância (DED/CAPES), no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

É importante destacar que se a UAB, conforme dispõe a CAPES (2016, n.p), propicia “a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas”, faz isso ao passo em que viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada.

Não obstante, cabe destacar que a UAB, desde a época de sua criação, tem como prioridade “oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados” (BRASIL, 2016).

No ano de 2007, com maior foco na educação profissional, criou-se o projeto do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec) que tinha por objetivo o “desenvolvimento da educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos no País” (BRASIL, 2007).

A criação da UAB e da Rede e-Tec proporciona novos contornos à educação a distância (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015). Essa importância e os novos contornos da Rede e-Tec serão abordados na próxima subseção da presente dissertação, que trará ainda uma aproximação preliminar acerca do Profuncionário, uma vez que o programa objeto dessa pesquisa está inserido nas ações da Rede E-Tec.

Antes de darmos continuidade ao próximo tópico desse capítulo, devemos salientar que recentemente foi publicado um novo marco regulatório para a EaD no Brasil, qual seja o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que visa regulamentar o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, normatizando algumas hipóteses abrangidas pelo referido artigo. Em virtude

dessa regulamentação, ele revoga o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, referido anteriormente e o art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que trata do exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Em resumo, o Decreto traz alterações no que tange às instituições e ao credenciamento para oferta de educação a distância, que agora passa a ocorrer sem a obrigação da oferta na modalidade presencial; ao credenciamento automático e imediato das instituições de ensino superior públicas, que passarão a ofertar cursos superiores na modalidade de educação a distância; e a uma desobrigatoriedade na avaliação para credenciamento dos polos de apoio presencial, passando a ser avaliados apenas as sedes das instituições, entre outros.

Posteriormente a esse decreto, ainda foi publicada a Portaria nº 11/2017, que aponta alguns esclarecimentos necessários à aplicação do referido decreto, corroborando para a elucidação de alguns pontos julgados necessários para essa expansão dos cursos na modalidade EaD. Infelizmente os efeitos da promulgação desse decreto e da posterior portaria ainda não podem ser avaliados, dado seu pouco tempo em exercício, ficando aberta a possibilidade para novos trabalhos acadêmicos que tratem dessa seara.

2.2 REDE E-TEC E NOÇÕES INTRODUTÓRIAS SOBRE O PROFUNCIÓNÁRIO

Embasado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil foi instituído por meio do Decreto 6.301, em 12 de dezembro de 2007. O Sistema, de acordo com o art. 1º da referida legislação, foi criado com vistas ao desenvolvimento da educação profissional técnica na modalidade de Educação a Distância (BRASIL, 2016).

A partir do Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, o Sistema institui-se como Rede e-Tec Brasil, “tendo a finalidade de desenvolver a Educação Profissional e Tecnológica na modalidade de Educação a Distância

(EaD)” (BRASIL, 2016, p. 6). Para tanto, a Rede constitui-se em uma das ações que integram o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que foi criado pelo Governo Federal, por meio da Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011.

Dessa forma, cabe descrever que o Pronatec tem por objetivos:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2016, n. p.).

Nesse sentido, a Rede e-Tec, uma vez inserida nas ações do Pronatec, cujos objetivos listados anteriormente permitem compreender que busca “ampliar as oportunidades educacionais e de formação profissional qualificada aos jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda” (PEREZ, 2016, p. 44); e de acordo com o disposto nas Portarias Ministeriais/MEC nº 817 e nº1152/2015, que tratam do Bolsa Formação, passa a desenvolver ações de formação inicial e continuada em EaD, cuja oferta de cursos pode ocorrer da seguinte maneira:

- i) cursos técnicos previstos nos Eixos Tecnológicos do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos;
- ii) cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC, previstos no Guia PRONATEC de cursos FIC;
- iii) cursos superiores de tecnologia, previstos no Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia;
- iv) cursos de pós-graduação, preferencialmente, para docentes da educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2016, p. 16).

Nesse sentido, as ofertas dos cursos na Rede e-Tec Brasil estão alinhadas às políticas públicas de educação profissional do Ministério da Educação, assim sendo, essas ofertas devem atuar no intuito de “proporcionar a qualificação e inclusão dos jovens brasileiros e brasileiras no mundo do trabalho, fortalecendo as possibilidades de permanência e continuidade nos estudos” (BRASIL, 2016, p. 6).

É importante destacar que aquelas instituições e/ou órgãos que desejam demandar ou ofertar cursos pela Rede e-Tec Brasil, devem fazer uma adesão por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), assim como atender a diversos requisitos, que vão desde condições físicas para a criação do polo, até exigências diferenciadas para a Rede Federal, Rede Estadual, Distrito Federal e Serviços Nacionais de Aprendizagem (SNA), confirmando a magnitude da rede e sua relevância nacional.

É nesse contexto de fortalecimento da educação e garantia de direitos que a Rede e-Tec toma forma e traz como sua principal finalidade o auxílio a alunos, professores e funcionários da escola no processo de construção de conhecimento.

Para atingir tal objetivo, a Rede utiliza-se das diversas inovações tecnológicas educacionais, possibilitando a democratização da educação profissional e tecnológica, por meio da modalidade de educação a distância. Sobre o assunto, Silva e Costa (2017, p. 48) apontam que a Rede espera que “a profissionalização contribua para a elevação da escolaridade, fortalecendo a continuidade de estudos de jovens e adultos em diversas cidades brasileiras”.

Dito isto, cabe apontar que o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), é uma das ações que integram a Rede e-Tec Brasil. O Profucionário foi criado pela Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007 – ainda em experiência piloto – e trata-se da oferta de cursos técnicos de nível médio para os funcionários da educação básica.

Nesse sentido, a Portaria Normativa nº 25/2007 (BRASIL, 2007), em seu texto dispunha os objetivos do Programa, o público alvo e as habilitações possíveis, a saber:

Art. 2º [...]

I - Gestão Escolar;

II - Alimentação Escolar;

III - Multimeios Didáticos;

IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar
(BRASIL, 2007).

Cabe explicar que o Profuncionário obedece ao disposto no art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9394/1996, conforme a Lei nº 12.014/2009, à Meta 15 do Plano Nacional da Educação (2014-2024) e ao disposto no parágrafo único do art. 62-A da Lei de Diretrizes e Bases, que apontam a profissionalização como direito de todos os funcionários da educação, podendo tal formação ser realizada por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas, conforme a Lei nº 12.796, de 2013.

Desta feita, é perceptível o papel do Programa na expansão da educação a distância, assim como a sua importância frente às políticas públicas educacionais do nosso país, em especial no que tange à valorização dos profissionais da educação.

3. UMA BREVE HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Para compreender a criação do Profuncionário, é necessária uma retomada histórica, ainda que breve, acerca da luta por reconhecimento e valorização por parte dos funcionários da educação. Conhecer esse contexto é essencial para entender a luta desses funcionários e os caminhos que fizeram o Programa fazer parte da atual política de educação do Brasil.

Essa luta é resultado de um processo histórico que se inicia ainda em 1550, com a chegada dos Jesuítas no Brasil, e a criação da *Ratio Studiorum*⁸, que trazia um conjunto de preceitos, normas e orientações para a organização dos colégios e da própria educação colonial (LOPES, 2014).

É a partir da *Ratio Studiorum* que surgem os primeiros funcionários da educação, chamados de irmãos coadjutores, formados por jesuítas sem formação filosófica ou teológica, e que realizavam atividades de apoio à carreira docente. Sobre o assunto, Monlevade (2013, p.1) dispõe que os irmãos coadjutores:

[...] trabalhavam, na maioria, em funções não docentes, como as de enfermeiros, sacristães, bibliotecários, cozinheiros, hortelãos, escriturários, arquivistas, tesoureiros, administradores de fazendas e engenhos, pedreiros, pintores, marceneiros, ferreiros, arquitetos e até pilotos de navios. Ao contrário dos “padres” que, além das funções sacramentais, ocupavam os cargos de professores nos colégios secundários e escolas primárias, e tinham longa formação humanística e pedagógica, os coadjutores não possuíam via de regra formação profissional formal. Todos sabiam ler e escrever, ou mesmo escolarização mais avançada, mas dominavam seus “ofícios” o mais das vezes pelo aperfeiçoamento da prática de trabalho, obtida fora ou dentro da Companhia de Jesus.

Dessa forma, percebe-se que geralmente, aqueles que exerciam uma função de apoio à carreira docente eram pessoas que não possuíam uma

⁸ Abreviação da *Ratio at que Institutio Studiorum Societatis Iesu* (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus), era um conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuítas e tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuítas.

formação considerada adequada ao magistério, mas sim às práticas laborais de conservação e manutenção do ambiente físico dos colégios, úteis aos interesses jesuíticos.

Tais fatores traziam para esses coadjutores uma impossibilidade concreta de exercer quaisquer outros cargos que pudessem ter hierarquicamente um papel de destaque ou autoridade, ou ainda, de ter uma formação adequada para o exercício do magistério, restando a esses irmãos coadjutores uma posição de subalternidade em relação aos padres dentro dos colégios e seminários, e ficando claro que havia uma divisão social do trabalho no interior da educação jesuítica, em que professores (padres) eram superiores aos irmãos coadjutores e escravos (LOPES, 2014), sendo estes últimos responsáveis pelas funções não-docentes.

No ano de 1759 os jesuítas são expulsos pelo Marquês de Pombal, extinguem-se as escolas jesuíticas e instaura-se o sistema de Aulas Régias, um modelo em que as aulas eram ministradas por professores leigos, que não possuíam formação específica, além de ocorrerem em ambientes sem estrutura física pedagógica, em regime de externato, o que dispensava a presença da maioria dos serviços não-docentes (MONLEVADE, 2013).

Descrevendo um pouco mais o funcionamento das escolas na Era Pombalina, Monlevade (2014) aponta que os colégios não eram mais prédios imponentes e muitos professores atuavam como durante o período dos irmãos coadjutores, em locais que se tratavam de

[...] pequenas unidades que eram espalhadas pelas cidades e vilas onde os alunos conviviam com um único professor e algum escravo ou escrava que cuidava da limpeza, servia água aos alunos e ao professor e, talvez fosse encarregado de abrir e fechar a porta, fazer soar uma sineta e espanar o pó de alguns raros livros que enfeitavam a estante ou “prateleira” da sala (MONLEVADE, 2014, p. 26).

Nesse sistema, as aulas eram ofertadas em regime de externato, em ambientes que, como dito anteriormente, além de não possuir uma estrutura física adequada, contavam com professores leigos e despreparados, que eram escolhidos através de concursos públicos e pagos pelo Erário Régio sendo, portanto, funcionários contratados pelo Estado (MONLEVADE, 2013). No que

tange à conservação, limpeza e segurança dos locais das aulas, fazia-se, de acordo com o autor, o uso de mão de obra escrava. Diante do exposto, podemos dizer que é durante esse período que se percebem os primeiros cargos burocráticos via concurso público (MONLEVADE, 2013), para situações de competências que demandavam escolaridade.

Com o declínio da Era Pombalina, dá-se espaço à iniciativa particular, vinda de religiosos, de patrocinadores e de professores autônomos, registrando-se, então, os “primeiros professores assalariados não-públicos e talvez os primeiros funcionários não-escravos” (MONLEVADE, 2001, p. 25).

No ano de 1808, após a chegada da Família Real ao Brasil, ocorrem mais mudanças no que se refere à oferta da educação, que agora passa a ser direcionada apenas aos membros da elite e era oferecida em academias ou escolas superiores, por professores que vinham ao Brasil trazidos da Europa ou eram os filhos das elites da época que, após concluírem seus estudos no exterior, retornavam ao país e dedicavam-se a lecionar.

Em se tratando dos funcionários não docentes, a situação se manteve. Segundo Silva (2006), tais funcionários eram compostos por escravos da coroa portuguesa escolhidos por bom comportamento ou por mérito, ou ainda, por pessoas que trabalhavam em casas de família, sobre isso, a autora ressalta que a finalidade da educação nesse momento histórico era formar os quadros dirigentes para a administração pública.

Fica nítido que os funcionários das escolas eram uma categoria desvalorizada. A respeito disso, Silva (2006) destaca que foi nesse período que se construiu uma mentalidade de desprezo por qualquer tipo de trabalho manual, em que se relacionava o trabalho com as mãos à inferiorização, restando a esses trabalhadores atividades rudes pesadas e braçais nos mais diversos âmbitos.

A desvalorização e o menosprezo pelo trabalho manual não mudaram muito ao longo do tempo, pois como apontam Ciavatta e Ramos (2011), essa visão dual e fragmentada se expressa historicamente desde a Colônia, pela reprodução das desigualdades entre as classes sociais, em que se destinava o trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites.

Dito isto, essa depreciação do trabalho manual e enaltecimento do trabalho intelectual desempenha um papel de extrema importância no que diz

respeito à desvalorização da força de trabalho, na medida em que contribui para a manutenção da ordem social vigente e enfraquecimento da classe trabalhadora.

Essa estrutura da educação pública do Brasil se mantém e somente durante o período do Primeiro Reinado (1821 a 1831), após a separação do Brasil de Portugal é que se começa a organização de leis nacionais (SILVA, 2006), inicialmente com a Constituição de 1824, que preconizava a instrução primária gratuita para todos os cidadãos, e posteriormente com a Legislatura de 1826, que trouxe debates sobre a educação popular e culminou, em 15 de outubro de 1827, com a aprovação da primeira lei acerca da instrução pública nacional do Império do Brasil, que estabelecia a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império.

Contudo, os relatórios do Ministro do Império Lino Coutinho acabaram por apontar que Lei de 1827 não havia tido êxito, descrevendo, entre outras coisas, o “abandono do poder público quanto ao provimento dos recursos materiais, como os edifícios públicos previstos pela lei, livros didáticos e outros itens” (NASCIMENTO, M, 2006, s/p). Segundo Maria Isabel Nascimento (2006), somente após o Ato Adicional de 6 de agosto de 1834, e à sua proposta de descentralização da educação é que foi criada em 1835, a primeira escola normal do país, em Niterói.

De acordo Maria Isabel Nascimento (2006), no ano de 1879 a reforma de Leôncio de Carvalho instituiu a liberdade de ensino, o que possibilitou o surgimento de colégios protestantes e positivistas, mesmo assim, a autora destaca que ainda que tenham sido aumentados, o quadro geral era de poucas instituições escolares para as necessidades do país.

Somente em 1883, com a atuação de Rui Barbosa, que propôs uma Reforma do Ensino Primário, é que se percebe a menção a funcionários não docentes, como pode ser observado no trecho a seguir:

§ 22. Em cada escola normal haverá um diretor, um secretário, um censor, um amanuense, que acumulará as funções de bibliotecário e arquivista, um preparador para os gabinetes de física, química e história natural, um porteiro, um contínuo e os serventes precisos.

§ 27. O governo fixará em regulamento, as atribuições dos funcionários das escolas normais. (MINISTÉRIO DA

EDUCAÇÃO E SAÚDE, 1883, p. 108-109.)

É importante frisar que a preocupação no período não era com uma educação emancipadora, ao contrário, o que se buscava era uma educação que fosse voltada à disciplina das pessoas e transmissão de regras de civilidade e de conduta, bem como a emissão de documentos e à limitada leitura e escrita. Não sendo o foco, portanto, educar de fato tais alunos numa perspectiva mais ampla, como ressalta Pinheiro (2012), ao afirmar que, ainda assim, o modelo descrito era privilégio de poucos.

Dando continuidade, cabe concordar com Silva (2006) quando ela aponta que na sociedade brasileira foram as transformações econômicas, políticas e sociais que geraram a necessidade e as funções da escola pública e que esta, enquanto uma das instituições sociais, deveria reproduzir as relações do modo de produção capitalista.

Posteriormente a esse período, somente durante as décadas finais do império e principalmente com o advento da Primeira República (período iniciado em 15 de novembro de 1889 com a Proclamação da República) é que se constroem prédios para o ensino público – Grupos Escolares para o Ensino Primário e os Liceus, Ateneus e Colégios para o Ensino Secundário – o que comportou, segundo Monlevade (2013), o advento de novos atores não docentes, como secretários, bedéis, porteiros e zeladores. Indo adiante, Monlevade (2013, p.1) destaca que:

Daí a criação de cargos burocráticos via concurso público, quando se tratava de competências que demandavam escolaridade, ou via indicações políticas, no caso, principalmente, dos serviços “braçais” de conservação, limpeza e vigilância. Neste período, nenhuma formação profissional é exigida desses trabalhadores e, quando admitidos por concurso, as provas se limitavam aos conteúdos dos cursos primário ou ginasial.

Durante o período da Primeira República (1889-1930) ocorrem diversas reformas na educação escolar em todo o País e inúmeras propostas de reforma nos estados. Segundo Silva (2006, p. 55), tais propostas aconteciam em forma de decretos e “pretendiam dar direção à educação primária, ao curso normal e

ao ensino escolar”. Nesse ínterim, a autora destaca que se multiplicam pelo país os liceus, escolas normais para formar professores, seminários e colégios que ofereciam ensino secundário, ao passo que os estados continuaram a organizar os jardins de infância, escolas primárias e grupos escolares.

Os avanços concedidos e percebidos durante o período da República têm como pano de fundo um discurso de modernização da sociedade, uma vez que, como bem aponta Silva (2006), a educação nesse período era vista como um meio para tirar o Brasil do atraso cultural e industrial e impulsionar o país para a vida urbana e industrial.

Foi nesse cenário que a educação pública passou a ser compreendida como redentora de todos os males sociais. Além disso, a economia do país passou a exigir um trabalhador com algum tipo de conhecimento e de comportamento. Então, a escola pública tornou-se necessária, um lugar adequado para disciplinar as pessoas e transmitir as regras de civilidade e de conduta que contribuíssem na produção econômica (SILVA, 2006, p. 56).

Apesar de as escolas começarem a receber um papel de destaque, ainda que enquanto meio de moldar homens e mulheres aos desígnios da sociedade capitalista e de classe, assim como de legitimar a divisão de trabalho manual e intelectual, ainda pouco se falava a respeito dos funcionários não docentes, que passam a ocupar novos lugares nas escolas, em áreas de conservação e secretaria (MONLEVADE, 2012).

Monlevade (2012) informa que foi em meados do século XX que passaram a ser contratadas merendeiras entre os funcionários não docentes e, em escolas maiores, havia também a contratação de bibliotecários e auxiliares de laboratórios e operação de audiovisuais, que eram contratados de duas formas, via relações clientelistas ou, em locais mais avançados, por concursos públicos, modos ainda existentes até os dias atuais.

A respeito disso, cabe apontar a luta iniciada ainda na década de 1920, e que culmina com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), que tinha por objetivo propor uma reconstrução educacional no Brasil, estabelecendo os seguintes princípios norteadores: universalização da educação, laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, coeducação, descentralização, formação

universitária para professores, educação pragmática e utilitária (SILVA, 2006). Vale lembrar que em 1930, com a aprovação da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, haviam sido prescritos diversos direitos trabalhistas, como o descanso semanal, registro em carteira profissional, oito horas de trabalho, salário mínimo e formas de aposentadoria (SILVA, 2006).

O movimento levado adiante pelos pioneiros da Escola Nova foi um dos movimentos de reconstrução educacional existentes no período e trazia críticas também no que tange à

[...] desarticulação e a fragmentação, a descontinuidade das medidas educacionais, as tentativas de reformas parciais e arbitrárias, o isolamento em que vivia a escola em relação a outras instituições, os métodos tradicionais, a falta de espírito crítico investigativo e o atraso em que vivia o país (SILVA, 2006, p. 60).

Posteriormente ao Estado Novo, a Constituição de 1946 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 propiciam as primeiras articulações por direitos dos profissionais da educação, permitindo que esses profissionais possam se organizar em confederações e associações, sendo esse um período bastante fértil no que diz respeito à organização social e aos movimentos populares.

Contudo, essas primeiras articulações não chegam a trazer alguma efetividade prática, como bem discorrem Gouveia e Ferraz (2013), uma vez que são interrompidas pelo golpe civil militar de 1964, que descontinuou prematuramente o debate sobre a organização do sistema nacional e impulsionou um ampliado processo de descentralização.

Durante esse período que ficou marcado pela repressão e censura, houve ainda a introdução de disciplinas com conteúdos disciplinadores e de controle moral, além da punição aos estudantes indesejáveis ao regime militar, por meio do decreto 477/69, e demissão de professores contrários ao regime. Nesse cenário, as escolas foram obrigadas por meio da Lei 5.692/71, a regulamentar compulsoriamente a profissionalização em todo o país; o objetivo era formar técnicos para as indústrias nacionais e internacionais, mas segundo Silva (2006), tudo isso ocorreu sem que o país tivesse uma estrutura adequada para desenvolver este tipo de curso, o que fez com que a iniciativa fosse um fracasso.

Além disso, em 1967 ocorre por iniciativa do governo militar introdução da terceirização no serviço público através do Decreto-Lei nº 200/1967 que propõe, segundo Druck *et al* (2018, p. 117), impedir o crescimento desmedido da máquina administrativa, descentralizando a administração pública mediante a “contratação ou concessão de execução indireta de serviços pelo setor privado”.

Juntamente a isso, em 1970, a Lei nº 5.645 vem complementar o Decreto-Lei anterior, definindo quais seriam os cargos que poderiam ser contratados de forma indireta, e de preferência por empresas privadas prestadoras desses serviços, passando a incentivar o uso crescente da subcontratação, ainda que de forma comedida (DRUCK *et al*, 2018).

Findado o período do golpe, a luta dessa classe de trabalhadores continua e somente no período de abertura do regime militar, em 1981, é que foram criados pelos funcionários das escolas públicas distritais e particulares, contratados sob o regime celetista, o Sindicato dos Auxiliares da Educação - SAE, em Brasília, e o Sindicato dos Funcionários dos Servidores da Educação - AFUSE, em 1985 (SILVA, 2006).

Sobre isso, Silva (2006, p. 73) destaca ainda que “no restante do país, professores e funcionários da educação foram se organizando e formaram um sindicato nacional de trabalhadores em educação”, a autora afirma que foi ao longo desse período que:

[...] os profissionais da educação, por meio das associações, dos sindicatos e das confederações formaram uma categoria que luta em defesa dos direitos dos trabalhadores, das questões salariais, saúde, previdência social, alimentação, escolarização e profissionalização, numa reação aos mecanismos de exploração capitalista (SILVA, 2006, p. 73).

Desse modo, ao longo dos anos 1980 essas formas de organização dos trabalhadores se fortalece, trazendo força e visibilidade e, com o advento da Nova República, em 1985, o que se observa é uma busca dos profissionais da educação pelos seus direitos, iniciando-se assim sua organização em sindicatos e associações, a elaboração de projetos de lei e propostas de políticas em defesa dos direitos sociais, em especial à educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade social (SILVA, 2006).

Nesse contexto, as lutas sociais abriram, conforme aponta Silva (2006),

possibilidades para a democratização não só da escola pública, como também da sociedade e é em meio a esses movimentos populares e sindicais que nasce a Constituição de 1988, um importante marco legal para a nossa democracia, direitos humanos e sociais.

Entre seus diversos artigos, a Constituição Cidadã, ao tratar da educação dispõe:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira com ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade.

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

Como marco legal, a CF-88 se mostra importante não apenas para os professores, mas para todos os funcionários profissionalizados, uma vez que trata de “profissionais da educação escolar”, se afastando da concepção de que a educação era produzida apenas por professores, e possibilitando uma nova perspectiva, a de que a educação é produzida por todos os funcionários, sejam eles docentes ou não docentes.

Contudo, acerca dessas novas exigências trazidas pela nossa Carta Magna, é relevante destacar o disposto por Monlevade (2012), de que essas novas regras legais culminaram numa crise do modelo clientelista vigente, o que deu origem à prática da terceirização e dos contratos com empresa, fato que atingiu diretamente os funcionários não docentes, posto que a legislação, no caso dos professores, exigia sua entrada por meio de concurso público de provas e títulos.

Indo adiante, o autor destaca que não é suficiente a exigência apenas de provas de conhecimentos gerais para os cargos não docentes, exemplificando que “Até eu, o João, que mal sei fritar um ovo e preparar bife acebolado, passaria

num concurso de merendeiro. E, certamente, não daria conta do recado...” (MONLEVADE, 2012, p. 48).

O que se pretende explicitar com isso é que apesar de todas essas conquistas percebidas na educação pós Ditadura Militar, ainda existem pontos a serem debatidos, e nesse tocante estão os funcionários não docentes, que continuam a ser contratados sem quaisquer exigências de formação inicial ou, quando muito, como bem aponta Pinheiro (2012), com Ensino Médio completo. A respeito dessa exigência apenas do Ensino Médio para contratação dos funcionários da educação, Monlevade (2012, p. 48) afirma que essa certificação não dá conta das atuais “concepções de educação, de educação escolar, [d]a função libertadora da educação e [d]o papel emancipador da escola”.

Além disso, Pinheiro (2012, p.4) propõe que a diferenciação entre as categorias docentes e não docentes acaba por ter consequências bastante sérias no interior da escola, pois atua como “reprodutor das desigualdades econômicas, sociais e culturais da sociedade – algumas delas já superadas”, inibindo “o processo de formação democrática da cidadania e das potencialidades de aportes educativos e técnicos dos funcionários e funcionárias” (PINHEIRO, 2012, p. 4).

Nesse sentido, as lutas passam a caminhar no sentido de unificação, ocorrendo entre os anos de 1989 e 1990 a transformação da Confederação de Professores do Brasil (CPB) em Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) e ficando recomendada, de acordo com Monlevade (2009), que onde houvesse sindicatos específicos de funcionários, fosse feita uma unificação.

Assim, Monlevade (2009) discorre que nesse primeiro momento eram três as prioridades: a sindicalização dos funcionários nas entidades de base, a unificação das lutas e a profissionalização dos funcionários em cursos técnicos de nível médio, um desses momentos pode ser observado na Fotografia 01, abaixo. Posteriormente a essa unificação, foi criado, em 1995, pela CNTE, o Departamento dos Funcionários de Escola (DEFE), que encaminhava em nível nacional as lutas da categoria.

Fotografia 01 – Passeata em luta pela profissionalização dos funcionários da educação.



Fonte: Monlevade, 2012.

Nesse mesmo ano, os funcionários amargaram uma derrota quando o Senado Federal discutiu o Projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e não os reconheceu como profissionais da educação, o que de acordo com Monlevade (2009) foi emoldurado por outros preconceitos e formalmente se baseou no fato de que os “professores e pedagogos tinham uma formação com habilitação específica para uma tarefa educativa, enquanto os funcionários não contavam com um diploma profissional: somente trabalhavam na escola” (MONLEVADE, 2009, p. 347).

Como resposta a essa derrota, nos anos de 1996 e 1998 houve, no Distrito Federal e Acre, respectivamente, o oferecimento de cursos profissionais de nível médio para a formação de técnicos em áreas não docentes da educação básica, a saber: Gestão Escolar, Multimeios Didáticos, Manutenção de Infraestrutura e Gestão Escolar (MONLEVADE, 2009). Sobre o assunto, o autor destaca que os currículos de tais programas se espelharam no projeto de profissionalização Arara Azul⁹, já em curso na rede estadual de Mato Grosso e na rede municipal

⁹ O Projeto Arara Azul foi um projeto de profissionalização dos funcionários da educação criado em 1998, pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT). O projeto contemplava os funcionários da rede estadual e tinha como um dos princípios norteadores a interação entre educação e prática social, integrando conhecimento às práticas vivenciadas pelos funcionários no seu cotidiano profissional (ANDRADE e SANTOS, 2009). Nesse sentido, o Projeto foi dirigido à profissionalização dos funcionários da área técnica e de apoio administrativo educacional, que desempenhavam atividades nas escolas e na administração central, com o objetivo de incentivar e aperfeiçoar os profissionais da Educação Básica.

de Cuiabá.

Em meio a essas ofertas, houve, no ano de 1997, outra luta pela profissionalização dos funcionários, no que tange à elaboração de diretrizes para os planos de carreira dos educadores, no contexto da implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). A intenção era a de incluir os funcionários nos planos municipais e estaduais de carreiras, contudo essa proposta foi derrotada, tanto pelo fato desses profissionais não serem considerados como profissionais da educação, “mas em razão de uma política de serviço público, em que os funcionários, por não serem considerados trabalhadores de atividades-fim, podiam ser terceirizados” (MONLEVADÉ, 2009, p. 347).

Sobre o assunto, Monlevade (2009, p. 347) afirma que

[...] os funcionários se situavam exatamente na linha de fogo entre duas visões políticas, uma dada pelo projeto de sociedade baseada nos direitos humanos, e outra dada pela conjuntura neoliberal de então, dominada pelos valores da competitividade global, dentro do marco da modernização conservadora do modo de produção capitalista.

Em razão dos fatos descritos, Monlevade (2009) defende a necessidade de ultrapassar a visão governamental de que a escola só ensina em prol de uma perspectiva que visse esse ambiente como um local que educa e que possui “educadores profissionais”. Acerca dessa superação, o autor destaca ainda que, com a eleição do presidente Lula em 2002, e a presença de educadores ex-sindicalistas e lideranças progressistas nos diversos níveis de governo, foi possível a construção de condições objetivas para transpor algumas barreiras institucionais para completar a identidade dos funcionários como educadores, profissionais e gestores. Essa questão será discutida mais adiante na quarta seção deste trabalho.

Como marco histórico e, por que não, condição objetiva, está também a realização, no ano de 2004, pelo MEC, de um Seminário Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação. Esse seminário colocou na agenda nacional a discussão acerca da valorização dos funcionários das escolas e resultou num documento denominado de “Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola” que propõe, entre outras

coisas, a valorização dos funcionários de escola por meio de sete ações a serem implementadas a curto prazo (BRASIL, 2004).

As sete ações propostas seriam: a publicação e disseminação do documento “Por uma Política de Valorização dos Trabalhadores em Educação – em cena, os funcionários de escola”; a criação de um fórum on-line dos trabalhadores em educação não-docentes; a deflagração de uma Campanha Nacional de Escolarização do Funcionário de Escola; a instituição de um grupo de trabalho com o propósito de elaborar um curso de formação inicial (em nível técnico) semipresencial – sobre esse curso, cabe apontar que o documento já apontava que ele seria destinado aos trabalhadores que já tivessem concluído o ensino médio, assim como apontava que tal proposta de inclusão seria implantada em 2005, experimentalmente em cinco estados, um de cada região; além disso, como quinta meta foi proposta a realização de um Diagnóstico/Censo dos Funcionários de Escola; assim como a construção de Referenciais Curriculares Nacionais e discussão sobre a criação de uma nova área de habilitação técnica profissional; e, por fim, foi apontada a necessidade de uma formação continuada para funcionários de escola (BRASIL, 2004).

Sobre o assunto, cabe explanar sobre a participação do Estado do Rio Grande do Norte nos debates acerca da valorização dos trabalhadores da educação, uma vez que tivemos, em 2004, no Seminário Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação oferecido pelo MEC (Fotografia 02), a presença da senhora Justina Iva de Araújo Silva, à época presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/RN), representando o presidente nacional e participando das interlocuções com o MEC e demais conselhos e confederações, visando construir condições para a realização do Profucionário em nível nacional (BRASIL, 2004).

Fotografia 02 – Seminário Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, realizada em Brasília no ano de 2004.



Foto: Silva Filho, 2004.

Seguindo essas ações, foi possível a superação da primeira das barreiras elencadas por Monlevade (2009), e assim foi criado, pelo Ministério da Educação (MEC), em 2005, uma área específica da educação para seus funcionários. Essa área tinha por intuito não só valorizá-los, como também proporcionar a eles um bom desenvolvimento de suas atividades educacionais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012). De acordo com o autor,

O primeiro passo foi na Secretaria de Educação Básica do MEC, com o aval da Câmara de Educação Básica do CNE. Em 2005, Horácio Reis e Francisco das Chagas Fernandes, este último secretário da educação básica do MEC e membro do CNE, ambos ex-diretores da CNTE, e com aval da Confederação, conseguiram a introdução no rol de Áreas de Educação Profissional do Nível Médio a de habilitação dos funcionários em cursos técnicos de 1.200 horas (MONLEVADE, 2009, p. 348).

Assim, em 2006, por meio das conquistas dos movimentos sociais e luta sindical, é implantado inicialmente no Paraná, em caráter experimental, o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário). Sobre o assunto, Monlevade (2009) discorre que os cursos foram ofertados a distância, na modalidade de formação em serviço, e foram disponibilizados inicialmente para funcionários de seis estados: Pernambuco, Piauí, Tocantins, Paraná, Mato Grosso do Sul e

Goiás. Dando continuidade, o autor aponta que o curso foi ofertado em quatro habilitações, a saber: Técnico em Alimentação Escolar; Técnico em Multimeios Didáticos; Técnico em Meio Ambiente e Manutenção de Infraestruturas Escolares; e Técnico em Gestão Escolar (MONLEVADE, 2009).

Nessa perspectiva,

As quatro habilitações se desenvolvem em três blocos de atividades: um pedagógico, outro técnico e outro de Prática Profissional Supervisionada. Os dois primeiros contam com módulos escritos por especialistas, que foram recrutados pela UnB, cujas sucessivas tiragens já atingem mais de um milhão de exemplares. Mesmo não tendo atingido o objetivo quantitativo inicial, o Profuncionário se consolidou como um dos mais demandados e bem avaliados programas do MEC (MONLEVADE, 2009, p. 348).

Em meio a essas transformações, Monlevade (2009) retrata que ainda se fazia necessário dar o que seria, para ele, o segundo passo, superando mais uma barreira e inserindo no texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a possibilidade de profissionalização dos funcionários não docentes, “consagrando de forma institucional o conceito de ‘profissionais da educação’, que inclui e ao mesmo tempo transcende a categoria dos professores” (MONLEVADE, 2009, p. 348).

Desse modo, após a inclusão da 21ª Área Profissional, que trata da Educação Técnica de Nível Médio e, posteriormente, da Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) de nº 05, datada de 22 de novembro de 2005, que incorporou às Diretrizes Curriculares Nacionais a 21ª Área Profissional, denominada de Serviços de Apoio Escolar e atualmente, de Eixo Tecnológico de Apoio Educacional, abre-se espaço para a oferta de cursos de técnico de nível médio, que tenham em cada habilitação profissional da área de serviços de apoio escolar, uma carga horária mínima de mil e duzentas horas, entrando em vigor na data de sua publicação e tendo o Parecer CNE/CEB nº 16/2005 como delimitador da caracterização da área e as competências profissionais gerais desses técnicos.

É nesse contexto que ocorre a oficialização pela Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007, do Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público

(Profuncionário), que passou a ser estendido a outros estados do país, por meio de cursos técnicos de formação para os funcionários da educação básica, em nível médio nas habilitações já mencionadas anteriormente.

Sobre o Programa, é importante destacar que a Portaria Normativa delimitou seu funcionamento e apontou, em seu parágrafo único, que este deveria envolver os dirigentes educacionais, entidades de classe e instituições vinculadas à educação na organização e gerenciamento do curso (BRASIL, 2007), assim como discorreu acerca do gerenciamento, que deveria ser efetuado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação - MEC, por meio do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensinos - Dase - que designaria uma coordenação geral para o Programa e, em seu artigo 4º, apontou que a implementação do programa deveria ser feita através de uma parceria entre “União, com os Estados, Municípios e Distrito Federal, formalizada por meio da assinatura de Acordo de Cooperação Técnica- ACT que estabelecerá os compromissos das esferas envolvidas” (BRASIL, 2007, p. 8).

A Portaria Normativa disserta ainda sobre as esferas envolvidas em cada Estado, que deverão constituir uma Coordenação Estadual para implementar e gerenciar o curso, devendo ter como referência, para sua composição, representantes dos seguintes órgãos e entidades:

- I - Secretaria Estadual de Educação - SEE;
- II - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME/Estadual
- III - Conselho Estadual de Educação - CEE;
- IV - Sindicatos filiados à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE (BRASIL, 2007).

Na presente dissertação nos debruçamos sobre o Profuncionário no Rio Grande do Norte, nesse sentido, o próximo ponto deste capítulo partirá dessa expansão do curso, e de como ela ocorreu neste Estado.

3.1 UM OLHAR SOBRE O PROFUNCIÓNÁRIO NO RIO GRANDE DO NORTE

Como já retratado, o Programa Profucionário nasce de uma inserção da 21ª Área na Educação Profissional, atualmente denominada de Eixo Tecnológico de Apoio Educacional, e das Resoluções CNE/CEB nº 5/2005 e 16/2005, sendo implantado em caráter experimental inicialmente no Paraná e, graças ao respaldo legal, e ao sucesso da experiência-piloto, o programa estendeu-se a outros estados do país.

O Projeto de implementação do Profucionário no Rio Grande do Norte (RIO GRANDE DO NORTE, 2007) destaca que, perante o sucesso do Profucionário, passou-se a verificar a possibilidade de expansão do programa, que deveria, em um primeiro estágio, ser estendido para mais doze Estados da Federação.

Nesse sentido, o projeto aponta que o Rio Grande do Norte foi um dos estados a candidatar-se a fazer parte do Profucionário, isso se deu

[...] a partir de um posicionamento da SECD¹⁰ que em março do corrente ano¹¹, por sugestão da Assessoria Técnica e de Planejamento da referida Secretaria, formalizou o seu desejo de trazer o curso para o Estado, através do Ofício n. 302/2006-GS/SECD, dirigido ao Senhor Secretário de Educação Básica do MEC que coordena esta ação em nível de país (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 4)

Posteriormente a esse Ofício, foi agendada em Natal/RN uma reunião com o Coordenador do Profucionário e representantes do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte – CEE/RN, União dos Dirigentes Municipais de Educação do Rio Grande do Norte – UNDIME/RN e Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Rio Grande do Norte – SINTE/RN, além do Secretário de Estado, da Educação, da Cultura e dos Desportos da época. Segundo registros do projeto, o objetivo desta reunião foi apresentar o Projeto do Curso elaborado pela UNB/CEAD, bem como situar cada um dos representantes das instituições presentes quanto à importância do referido

¹⁰ Secretaria de Educação Cultura e Desporto do Rio Grande do Norte.

¹¹ O projeto refere-se ao ano de 2007.

Programa, além disso, ficou definido na reunião que cada entidade designaria um representante para compor o Comitê Executivo Estadual e que posteriormente deveria haver uma reunião em Brasília para outros encaminhamentos necessários à operacionalização do Programa (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 4 e 5).

Esta reunião ocorreu, segundo o Projeto de implementação do Profuncionário (RIO GRANDE DO NORTE, 2007)¹², em julho de 2007, por ordem do III Seminário do Profuncionário. Nela, o Projeto aponta ainda que houve uma discussão acerca das experiências, perspectivas e dificuldades vividas pelos Estados-piloto a fim de explanar a realidade vivida até então, assim como foi firmado um compromisso dos doze estados no sentido de definir um cronograma de trabalho para, até o final do mês de agosto de 2007, ser encaminhado um Projeto de Curso para apreciação do Conselho Estadual de Educação (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

Dessa forma, o Profuncionário começa a ser articulado no Estado sob um regime de colaboração com os sistemas de ensino e passa a contar com a participação de entidades como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e os Conselhos Estaduais de Educação (CEE), nos moldes da Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007, que dispõe:

Parágrafo único. Cabe à Secretaria Estadual de Educação - SEE e/ou União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime/Estadual disponibilizar uma equipe e estrutura para a execução do PROFUNCIONÁRIO, conforme o que dispuser o Acordo de Cooperação Técnica de que trata o artigo anterior.

Art. 6º: As atividades de formação e o desenvolvimento pedagógico do curso serão de competência de Instituições de Ensino Público, credenciadas pelo MEC, mediante Coordenação Pedagógica com o acompanhamento da Coordenação Geral do PROFUNCIONÁRIO/Dase/SEB/MEC.

Parágrafo único. A Coordenação Pedagógica do curso será realizada pela Instituição de Ensino Público responsável pelo desenvolvimento pedagógico do curso, podendo ainda ter a

¹² Houve discrepâncias em relação ao ano. O Projeto desenvolvido pelo Rio Grande do Norte aponta o ano como sendo 2007, e as Orientações Gerais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a), aponta o ano desse III Seminário como sendo 2006. Em virtude dos demais documentos colhidos no Estado do Rio Grande do Norte, que corroboram com o ano de 2007, a presente dissertação adotará o ano de 2007 como sendo o desta movimentação.

colaboração de professores convidados e representantes do MEC (BRASIL, 2007).

Dessa forma, o Profuncionário obedece ao disposto no art. 61, III da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394/1996, que considera como profissionais da educação aqueles que portam diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim, conforme a Lei nº 12.014/2009, que discrimina as categorias de trabalhadores que devem ser considerados profissionais da educação, e ao disposto no parágrafo único do art. 62-A da Lei de Diretrizes e Bases, a saber:

Art. 62-A: A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Como abordado anteriormente, somente a partir desse momento a profissionalização é posta como direito de todos os funcionários da educação, e nesse sentido, ao observar o Projeto de implementação do Profuncionário, percebemos que o curso tem por objetivo

[...] promover essa formação profissional técnica de nível médio para profissionais da educação que atuam em áreas de apoio às atividades pedagógicas e administrativas, através de cursos de educação a distância, dando-lhes condições para um entendimento da educação e da escola como espaços coletivos de formação humana, de diversidade étnica cultural, bem como, o desenvolvimento de competências para atuar numa habilitação específica, sem perder a noção da totalidade da função social da educação (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 6).

Podemos dizer, portanto, que os objetivos do programa se coadunam com os princípios que sustentam e fundamentam a constituição das identidades desses trabalhadores da educação, uma vez que concebem o ambiente escolar como espaço democrático de formação integral e cidadã, e propõe a reconstrução do fazer pedagógico como prática coletiva de trabalho e convivência (BRASIL, 2004).

Assim, o Programa passa a funcionar por meio da Secretaria de Educação, da Cultura e dos Desportos do Rio Grande do Norte, sob os olhares

da Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar (CODESE), tendo por intuito atender inicialmente 1500 servidores da rede estadual e municipal de educação pública (RIO GRANDE DO NORTE, 2007) que iriam realizar um curso técnico de nível médio em uma das quatro habilitações disponíveis: Gestão Escolar, Multimeios Didáticos, Alimentação Escolar e Infraestrutura e Meio Ambiente Escolar.

Para tanto, foi assinado o Acordo de Cooperação Técnica (ACT), nº 06/2008¹³, entre a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB) e a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, que teve por objetivo fixar os princípios e compromissos para permitir a formação dos funcionários da educação por meio do Profuncionário. No acordo foram traçadas dez cláusulas, que tratavam desde qual era o objeto, os compromissos firmados entre as partes, a operacionalização, os recursos financeiros, até a modificação, denúncia e rescisão.

No Acordo, o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica, se compromete a:

- a) elaborar a proposta técnica e pedagógica;
- b) definir estratégias de implementação e gerenciamento;
- c) responsabilizar-se pelo encaminhamento do Acordo de Cooperação entre União e o Estado;
- d) efetivar atividades gerenciais necessárias à execução;
- e) acompanhar, monitorar e avaliar as atividades do Estado;
- f) responsabilizar-se pela produção, impressão e reprodução dos materiais necessários à implementação e divulgação do curso;
- g) coordenar a elaboração, validação, produção e distribuição dos materiais do curso, em conformidade com a legislação pertinente;
- h) promover encontros e/ou seminários;
- i) prestar cooperação técnica à Coordenação Estadual;
- j) formar os professores orientadores e tutores;
- l) responsabilizar-se pelo acompanhamento da execução do objeto deste Acordo, por intermédio da sua Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologias da Educação/SEB;
- m) notificar ao Tribunal de Contas do Estado sobre eventuais

¹³ O primeiro Acordo de Cooperação Técnica encontrado nos registros do Governo do Rio Grande do Norte foi esse, enviado inicialmente através do Ofício circular nº 106/MEC/SEB, em 05 de setembro de 2008 e publicado em extrato no Diário Oficial da União de 17 de outubro de 2008. Ao comparar com o ACT existente pós participação do CEFET-RN, vi que eram diferentes. O que me fez inferir, pelas datas e conteúdo, que esse foi realmente o primeiro, apesar do salto temporal.

irregularidades no decorrer da execução. [sic] (RIO GRANDE DO NORTE, 2008)

Nesse sentido, restava ao governo do Rio Grande do Norte, as ações de coordenação, acompanhamento, monitoramento e execução das atividades pertinentes, conforme as orientações da coordenação geral. Desse modo, obedecendo ao disposto no ACT nº 06/2008, foram determinados os requisitos de admissibilidade dos servidores para inscrição, que segundo a SEB deveria ser o mínimo de quatro meses de experiência no exercício da função, quando da data de inscrição para o curso e a permanência na função durante o curso.

Indo além do que determinava a portaria da SEB, o Projeto elaborado no Rio Grande do Norte dispunha como requisitos:

- a) Ter concluído o ensino médio ou estar cursando a última série desta etapa da educação básica;
- b) Estar em efetivo exercício nas escolas da rede estadual e redes municipais, nos órgãos centrais da administração da educação, e em entidades de classe. A distribuição das vagas destinará 80% para unidades escolares e 20% para os órgãos centrais e entidades de classe;
- c) Caso não sejam completadas as vagas, matricular servidores que tenham o ensino fundamental completo ou o ensino médio incompleto e sejam encaminhados para programas de educação de jovens e adultos;
- d) Assinar um termo do compromisso de permanecer na função pelo menos por dois anos após a conclusão do curso;
- e) O tempo de serviço poderá ser utilizado para efeito de classificação, caso seja necessário[sic] (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

Apesar dos documentos da época fazerem menção aos requisitos, não foi encontrado no Projeto a forma como ocorreria tal processo seletivo, restando a dúvida se os cursistas eram selecionados por meio das Diretorias Regionais de Educação Cultura e Desportos – DIREDs, ou por processo seletivo específico.

Adiante, o Projeto traça os perfis dos egressos do curso, fazendo no curso de Gestão Escolar, referência à capacidade desse funcionário atuar como educador que estivesse apto a trabalhar em equipe, que pudesse, entre outras coisas, fazer mediações e dialogar com a comunidade escolar na direção da construção de uma consciência coletiva, de responsabilidade social e do exercício da cidadania (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

Com relação ao curso de Alimentação Escolar, o perfil se destinava a

apontar um estudante que após a conclusão do curso fosse capaz de desenvolver “ações coerentes com as políticas de alimentação escolar definidas pelo Governo Federal, Governo Estadual e Governos Municipais”, bem como de realizar um planejamento adequado ao preparo e degustação de alimentos, organizar cardápios escolares e conhecer os valores nutricionais com vistas a garantir dietas balanceadas (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 10).

Quanto ao Curso de Infraestrutura e Meio Ambiente Escolar, esperava-se que o estudante concluinte fosse apto a

realizar atividades de apoio técnico administrativo quanto às necessidades vinculadas a melhoria da qualidade do espaço escolar, a preservação do meio ambiente [...] além de articular atividades que necessitem de reparos vinculados a equipamentos elétricos, eletrônicos, hidráulicos, sanitários e didáticos [sic] (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 10).

No que se refere ao curso de Multimeios Didáticos, há uma retomada na discussão acerca da construção do conhecimento, uma vez que o perfil traça um concluinte que seja capaz de atuar auxiliando o desenvolvimento de atividades próprias de tecnologias da informação e comunicação, buscando que seja utilizado todo o potencial escolar quanto ao uso dessas ferramentas como apoio ao processo de construção do conhecimento (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

A proposta pedagógica apresentada pelo Projeto do Rio Grande do Norte, retoma o Projeto Piloto apresentado pelo CEAD/UNB, que coloca o Profuncionário como um programa que visa contribuir para a formação técnica e pedagógica do funcionário da escola “colaborando para a construção da identidade profissional deste segmento, para a elevação do padrão de qualidade dos serviços prestados pela escola e para a democratização dela como um espaço público” (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 10 e 11), o que não fica claramente explicitado quando da apresentação dos perfis dos funcionários concluintes.

Contudo, destaca-se que houve uma preocupação nesse sentido por parte da Secretaria de Educação Básica, que, ao elaborar a proposta técnica e pedagógica do Profuncionário, traz nove módulos pedagógicos e de formação técnica geral (Tabela 01), comuns a todos os cursos, permitindo que o currículo contribuísse para a reflexão desses funcionários acerca da função social da

escola, assim como de seu novo papel pedagógico enquanto profissionais da educação.

Quadro 01 - Módulos Pedagógicos e de Formação Técnica Geral

Funcionários da educação – cidadãos, profissionais, educadores e gestores.	Relações interpessoais: abordagem psicológica.	Informática básica aplicada à educação.
Educadores e Educandos: tempos históricos.	Educação, sociedade e trabalho: abordagem sociológica da educação.	Produção textual na educação escolar.
Homem, pensamento e cultura: abordagem filosófica e antropológica.	Gestão de educação escolar.	Direito administrativo e do trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no Projeto do Profucionário (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

Não obstante, o currículo contabilizava uma carga horária total de 1260 horas divididas em três blocos de estudo, que além de contar com os Módulos Pedagógicos e de Formação Técnica Geral, descrito na Tabela 01, ainda traz um módulo de formação técnica específica e a prática profissional supervisionada, sobre a qual os documentos da época não se aprofundaram.

Além do Termo Formal assinado em Brasília, o Estado precisou definir mais alguns pontos para o funcionamento do programa, dentre os quais destaca-se a Portaria nº 930/2006 de 29 de junho de 2007, que constituiu a Comissão Estadual, nos moldes já citados, além de ter contado com a participação de alguns professores que viriam a ser orientadores do programa no Rio Grande do Norte.

Sobre os professores orientadores e formadores, o documento cita que estes deveriam ter a sua carga horária de trabalho, dentre outras atividades, reduzidas em até 50%, para que pudessem realizar a tarefa de planejamento, acompanhamento e avaliação das ações do programa, assim como, manter a interação com a coordenação estadual. No que tange à seleção de tais profissionais, o documento cita que cada um dos polos selecionados para as

atividades presenciais deveria conter um corpo técnico administrativo e pedagógico que realizaria

as ações de gerenciamento da instituição estarão assumindo a responsabilidade partilhada com a Comissão Estadual deste Programa [...] podendo destinar algum membro de sua equipe para atuar como mediador com a referida Comissão e com os professores orientadores [sic] (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 20 e 21).

Nesse sentido, os professores deveriam ser escolhidos dentro do quadro permanente da rede estadual e municipal, após a apresentação e discussão com as representações municipais e a assinatura de um termo de cooperação entre as esferas estadual e municipal e careceriam passar por um treinamento antes do início de suas atividades (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

O projeto dispõe também sobre o local de desenvolvimento dos cursos, que passaria a funcionar inicialmente em quatro polos, a saber: Polo Natal, no Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire (Cenep); Polo Mossoró, na Escola Estadual Aída Ramalho Cortez Pereira; Polo Pau dos Ferros, na Escola Estadual Doutor José Fernandes de Melo e, por fim, no Polo Caicó, no Centro Educacional José Augusto (CEJA).

Os polos dispunham de infraestrutura de laboratórios e equipamentos nas quatro áreas de estudos, o que de acordo com o Projeto, permitiria que fossem realizados os encontros coletivos dos estudantes e professores formadores. Elaborando uma listagem dos equipamentos, o projeto aponta a existência de:

[...] microcomputadores com acesso à internet, bibliotecas para consultas, cozinhas para preparo dos alimentos, projetos políticos-pedagógicos, regimentos, secretaria escolar, arquivos de documentação da escola e dos alunos e uma estrutura técnico-administrativa e pedagógica capaz de possibilitar uma discussão permanente quanto ao propósito de cada uma das habilidades técnicas (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 19).

O documento elaborado pelo Governo do RN aponta que nesses polos seriam desenvolvidas as atividades presenciais, que correspondiam a 30% da carga horária do curso e deveriam ser supervisionadas pelos professores formadores, devendo o restante da carga horária (70%) ser realizada por

professores formadores por meio da internet¹⁴, de forma a dar prosseguimento às atividades programadas dentro de cada componente curricular (RIO GRANDE DO NORTE, 2007).

Sobre o assunto, é importante destacar que, apesar de existirem quatro Polos executando as ações do Programa no Rio Grande do Norte, no ano de 2010 apenas o Cenep estava apto a certificar os estudantes dos cursos do Profucionário, uma vez que era a única escola “habilitada e autorizada para o ensino profissionalizante” à época (Portaria nº 1020/2010 – SEEC/GS), isso se deu muito em decorrência da intenção de ampliação do Programa para outros polos, como veremos no próximo tópico.

Dentro dessas atividades, o Projeto ainda destaca que pretendia atuar conforme as disposições do MEC, em que haveria um limite proporcional entre alunos e professores formadores, que seria de trinta para um. Esse máximo foi traçado, segundo o documento, para que os professores tivessem condições de acompanhar as atividades desenvolvidas pelos estudantes.

Dentro dessas atividades, o Projeto ainda destaca que pretendia atuar conforme as disposições do MEC, em que haveria um limite proporcional entre alunos e professores formadores, que seria de trinta para um. Esse máximo foi traçado, segundo o documento, para que os professores tivessem condições de acompanhar as atividades desenvolvidas pelos estudantes.

Como material, o “estudante-servidor”¹⁵ deveria receber um CD ROM e apostilas impressas com o conteúdo de cada eixo temático, devendo o CD ROM estar disponibilizado no ambiente virtual, para acesso do cursista através da internet. Em se tratando de avaliação, esta se daria por meio de perspectivas “diagnósticas, somativas e formativas”, dessa forma, o professor formador atuaria em todos os momentos presenciais ou não de forma a socializar com o estudante os avanços e necessidades de revisão quanto aos conteúdos (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p.18).

Como avaliação formal, o Projeto destaca a existência de Relatório Final, contendo os progressos obtidos pelos alunos com a realização do curso (RIO

¹⁴ O Projeto não aponta a existência de um ambiente virtual para a realização dessas atividades a distância, ficando uma lacuna no que diz respeito à forma como eram ofertadas essas aulas pela internet aos estudantes.

¹⁵ Termo utilizado pelo Projeto do Rio Grande do Norte para se referir ao funcionário não docente que iria realizar o curso.

GRANDE DO NORTE, 2007). Além disso, o Projeto prevê a execução de um “Memorial Descritivo”, que consiste na realização, por cada aluno, de registros dos momentos vivenciados durante o curso, nesse sentido, o Memorial deveria ser verificado pelo professor formador a cada momento de síntese (presencial).

A esse respeito, o caderno de Orientações Gerais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a), dispõe que o Memorial faz parte da prática profissional supervisionada, sendo atrelado à avaliação final e ao registro da carga horária do aluno na prática profissional supervisionada, cuja atuação não fica clara no documento produzido pelo Estado em 2007. Não obstante, tanto durante o projeto quanto posteriormente à expansão do Programa, o Memorial, assim como o Relatório final, se destacam como instrumentos e documentos que fazem parte do processo de avaliação dos estudantes. A respeito do Memorial, vale destacar que ele se realiza em uma sala de aula tradicional (não em um ambiente virtual de aprendizagem) e compreende um dos momentos presenciais apontados pelo projeto dos cursos (ver Fotografia 03).

Fotografia 03 – Momento de construção do memorial pelos estudantes, reunidos em grupo, em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.



Foto: Acervo do Profucionário-RN, Polo Caicó.

Sobre o assunto, o caderno de Orientações Gerais afirma que:

o Memorial permite ao cursista e ao tutor perceberem um conjunto de elementos do processo de formação, com a finalidade de captar visões, reflexões, sonhos, questionamentos, dúvidas, ideias, críticas e dificuldades, observar ritmos e avanços e, assim, redirecionar os trabalhos para que todos aprendam, considerando a história de vida de cada um, bem como seus limites e diferenças (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a , p.81).

Por fim, o Projeto trata da avaliação dos cursos, descrevendo que esta será realizada ao final de cada uma das turmas concluintes, e que vem envolver todos os agentes e atores como os professores formadores, professores orientadores, alunos, equipes dirigentes dos núcleos, equipes dirigentes das escolas que tiveram servidores cursistas e depoimentos de alunos das escolas que tiveram servidores realizando os cursos. Assim, a avaliação tinha por intuito a verificação de desempenho de todos os atores envolvidos no projeto.

Nesse primeiro momento de criação do Projeto do RN e adesão do Estado, não foram encontrados quaisquer registros da participação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte, a não ser após a assinatura do Acordo de Cooperação Técnica, que ocorreu no segundo semestre do ano de 2008. Sobre o assunto, é importante destacar que nesse primeiro momento o IFRN estava encarregado, segundo Henrique, Freitas e Costa (2015), de atuar na capacitação de tutores e professores, assim como apoiar esses tutores e professores quando necessário, através de encontros presenciais e a distância, assim como de assistir os sistemas de ensino dessas redes estaduais e municipais, como veremos mais detalhadamente no próximo ponto dessa dissertação.

Assim, em sua oferta pelo Governo do Rio Grande do Norte o Programa contemplou quatro municípios polos: Natal, Mossoró, Caicó e Pau dos Ferros. Isso só foi possível após a equipe do Estado ter passado por um curso que tratava acerca do Profuncionário em agosto do ano de 2008 na cidade de Brasília. Posteriormente a essa formação da equipe do Estado, houve a apresentação do Profuncionário para os orientadores e tutores o que, segundo os registros, já ocorre com o apoio do IFRN, e então acontece o primeiro

momento de planejamento geral, seguido da aula inaugural no polo de Natal, proferida no dia 23 de julho de 2009, no auditório do Instituto Federal, e das aulas inaugurais em Mossoró, Pau dos Ferros e Caicó/RN.

Sobre os registros dessas aulas, destacamos a do Polo Caicó, cujas imagens podem ser vistas nas Fotografias 04 e 05, a seguir e que ocorreu em 22 de agosto de 2009, no Centro Educacional José Augusto e contou com a presença de Lúcia Maria Souza da Silva, à época coordenadora da Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar – CODESE, do então Diretor da 10ª Dired, professor Cícero Gomes de Faria, da Coordenadora do Profuncionário, Maria Elizabeti Lopes Galvão, equipe representante da Secretaria Municipal de Educação, assim como membros do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do RN (SINTE/RN), a saber: Fátima Cardoso e Janeayre Souto, além dos cursistas e de outras autoridades locais.

Fotografia 04 – Aula inaugural do Profuncionário em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.



Foto: Acervo do Profuncionário-RN, Polo Caicó.

Fotografia 05 – Plateia presente na Aula inaugural do Profucionário em um dos 4 polos do estado, o polo Caicó, no ano de 2009.



Foto: Acervo do Profucionário-RN, Polo Caicó.

A previsão da época é que fossem selecionados um total de 1.176 cursistas, divididos da seguinte forma: Natal – 604, Mossoró – 332, Caicó – 120 e Pau dos Ferros – 120, bem como que houvesse, no período de 09 a 20 de novembro daquele ano, no IFRN, um momento de formação desses orientadores/tutores que iriam atuar nos 4 polos já descritos.

Ainda sob os olhares do Estado do Rio Grande do Norte, houve momentos de formação em todos os polos, bem como a I Mostra do Curso Profucionário, da qual só se tem registro do Polo de Caicó (Fotografia 06). Tal evento contou com exposição de banner das turmas, alguns materiais produzidos ao longo do curso e de experiências exitosas dos estudantes, assim como com uma palestra sobre “Valorização Profissional”, com o advogado Bruno Henrique do Nascimento. Esse evento também foi registrado em imagens, como se pode observar na Fotografia 06, da plateia do evento, composta, provavelmente de estudantes, professores e tutores do programa.

Fotografia 06 – Plateia presente na I Mostra do Profucionário, Polo de Caicó, em 2011.



Foto: Acervo do Profucionário-RN, Polo Caicó.

É importante destacar que todos os Polos contaram com mesas redondas, com o intuito de debater sobre temas próximos ao curso e às vivências dos estudantes, sobre isso, constatamos a existência de mesas redondas com os seguintes temas: “Educação, trabalho e lutas sociais”, “Gestão democrática na escola pública”, “Direito administrativo e do trabalho”.

Além disso, comprovou-se que no ano de 2011 houve formatura dessas turmas ofertadas pelo Estado, conforme demonstram as Fotografias 07 e 08. Tais solenidades ocorreram anteriormente à Portaria do MEC nº 1.547, de 24 de outubro de 2011, que faz com que haja no Profucionário uma atuação mais presente do IFRN, que passa a ofertar diretamente os quatro cursos, segundo Henrique, Freitas e Costa (2015).

Fotografia 07 – Solenidade de formatura do curso Profuncionário dia 09 de julho de 2011 no Plenário Prefeito Inácio Bezerra da Câmara de Caicó.



Foto: Acervo do Profuncionário-RN, Polo Caicó.

Fotografia 08 – Solenidade de formatura do curso Profuncionário, dia 15 de setembro de 2011 na quadra do Colégio Pequeno Príncipe em Mossoró.



Foto: Acervo do Profuncionário-RN.

Sendo assim, o próximo ponto tratará da participação do CEFET, hoje IFRN, no Profuncionário e sobre os arranjos que essa mudança de gestão proporcionou.

3.2 O PROFUNCIONÁRIO: DO CEFET-RN AO IFRN

A história do Profuncionário aponta que, em 2008, após a realização do IV Seminário Nacional do Programa de Formação Inicial em Serviço dos

Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público, o MEC propôs um novo arranjo institucional para o desenvolvimento do Programa, incluindo, a partir do segundo semestre do ano em questão, a participação dos então denominados Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), hoje Institutos Federais¹⁶, o que possibilitou a ampliação da oferta de vagas do curso aqui disposto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a).

Esse arranjo se deu após o Parecer CNE/CEB nº 11/2008, de 12 de junho de 2008, que propôs a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, com isso o MEC trouxe uma nova organização por Eixos Tecnológicos, isto é, segundo a lógica do conhecimento e da inovação tecnológica. Isso permitiu a mudança da 21ª Área Profissional que antes era denominada de Serviços de Apoio Escolar para Eixo Tecnológico de Apoio Educacional. Essa área de Apoio Educacional deveria compreender “atividades relacionadas ao planejamento, execução, controle e avaliação de funções de apoio pedagógico e administrativo em escolas públicas, privadas e demais instituições” (BRASIL, 2008, p. 3).

Conforme o parecer, essa área é composta tradicionalmente, por funções que apoiam e complementam o desenvolvimento da ação educativa intra e extraescolar, sendo realizados em espaços como a “secretaria escolar, bibliotecas, manutenção de infraestrutura, cantinas, recreios, portarias, laboratórios, oficinas, instalações esportivas, almoxarifados, jardins, hortas, brinquedotecas” (BRASIL, 2008, p. 3), além de outros espaços em que ocorre a educação formal e não formal.

Sendo assim, o Profuncionário passa a fazer parte dessa nova organização proposta pelo MEC uma vez que, como o próprio Parecer propõe, “a presença do técnico de nível médio torna-se cada vez mais necessária e relevante no mundo do trabalho, sobretudo em função do crescente aumento das inovações tecnológicas e dos novos modos de organização da produção” (BRASIL, 2008, p. 1).

Como já descrito anteriormente, o Programa funciona com atividades presenciais, que correspondiam a 30% da carga horária do curso, e a distância,

¹⁶ O Instituto Federal do Rio Grande do Norte foi instituído pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

correspondente a 70% da carga horária, o que, segundo o documento de Orientações Gerais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a), ocorreu, pois, foi levado em consideração que

[...] o estudante do Profucionário é um adulto que já tem experiência de vida e profissional, identificado com uma função dentro da escola e da educação, que quer ampliar seu campo de conhecimentos e identificar-se em alguma função, bem como quer ver garantida a sua oportunidade de acesso à profissionalização. Nessa direção, a modalidade a distância é a mais adequada, pois permite a flexibilização daqueles dois elementos já citados no início, ou seja, poder aprender em diferentes espaços e em diferentes tempos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a, p. 36 e 37).

O que se percebe é que o Programa busca, por meio da EaD, propor “ações capazes de criar estruturas promotoras da valorização, visando a contribuir para reverter a dívida histórica do Estado brasileiro para com o segmento de funcionários da educação básica pública” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a, p. 6) e que tais objetivos para serem alcançados, necessitavam dessa longa experiência oferecida pelos CEFETs (atualmente Institutos Federais).

Isso se justifica por sua vasta experiência em executar as políticas de educação profissional e tecnológica no país. Segundo Henrique, Freitas e Costa (2015), a experiência do CEFET-RN com a educação a distância antecede a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, e do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (atualmente Rede e-Tec Brasil), remetendo aos anos 1990, o que permite dizer que em se tratando da oferta de cursos na modalidade a distância, o Centro Federal do Rio Grande do Norte, hoje IFRN, figura entre os pioneiros.

Nesse sentido, o CEFET-RN passa a colaborar com o Programa a partir de 2008, acumulando as seguintes responsabilidades:

- a) capacitar tutores e professores orientadores para atuar na formação, no acompanhamento, na orientação da prática profissional supervisionada e no apoio aos cursistas em suas atividades do curso; bem como apoiar esses tutores e professores orientadores, quando necessário, através de encontros presenciais e a distância (através da utilização de várias tecnologias); e
- b) assistir os sistemas de ensino (das redes estaduais e

municipais) na divulgação e implantação do Profucionário (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015, p. 47).

Segundo Carta de 06 de agosto de 2008, enviada pelo MEC (CGFORM/DPOFORM/SEB/MEC¹⁷), seria de atribuição do CEFET:

h) Certificar, em curso de extensão, os tutores e professores orientadores que participarem das quatro etapas do curso. Essa certificação será realizada de conformidade com a normatividade do respectivo CEFET. A Certificação dos cursistas em nível médio da modalidade e habilitações do curso Profucionário, será feita, de acordo com a normatividade dos respectivos sistemas de ensino, por agência formadora designada pela Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação. [sic] (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008a)

O documento propunha ainda a realização de reuniões técnicas das equipes dos CEFET e das Secretarias Estaduais de Educação, assim como a realização de dois “seminários de capacitação” de tutores e professores orientadores, conforme dispõe o quadro a seguir:

Quadro 02 - Etapas de trabalho e cronograma de atividades –
PROFUCIONÁRIO

ETAPA/ATIVIDADE/PRAZO
1 – Implementação - Reunião com a Coordenação Executiva Estadual. Agosto de 2008.
2 – Formação (presencial) de Tutores – I Seminário (Três dias: 8hs + 8hs + 8hs = 24 horas). Setembro de 2008.
3 – Formação (presencial) de Tutores – II Seminário (Dois dias: 8hs + 8hs = 16 horas). Dezembro de 2008.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados apresentados na Carta de 06 de agosto de 2008, enviada pelo MEC (CGFORM/DPOFORM/SEB/MEC, 2008).

¹⁷ Carta enviada pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologias para Educação Básica (DPOFORM) e Coordenação Geral de Formação de Professores (CGFORM).

Nesse sentido, a transição no que tange à oferta do Programa, passando do Governo do Estado ao IFRN ocorre por força da Portaria do MEC nº 1.547, de 24 de outubro de 2011, que altera os dispositivos da Portaria nº 25, de 31 de maio de 2007. E, após o Termo de Cooperação nº 16150, assinado entre o IFRN e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa passa a funcionar sob os olhos do Instituto e é prevista sua expansão para 15 polos de apoio presencial, cuja oferta totalizaria 2.304 vagas (MEC, 2012).

Desde que o Profuncionário passou a funcionar na EaD do IFRN foram ofertadas três turmas, com editais publicados para início no segundo semestre de 2013 (Edital nº. 09/2013), com abertura posterior de edital de vagas remanescentes (Edital nº 13/2013), que foram iniciadas ainda no segundo semestre de 2013; um outro edital (Edital Nº 35/2016), com início para o segundo semestre de 2016 e, em 2017, o Edital Nº 35/2017 para vagas remanescentes, iniciado no primeiro semestre de 2017, além de estar em curso a oferta de mais uma turma para o segundo semestre do ano de 2019, conforme o Edital Nº 19/2019 da Pró-reitora de Ensino (PROEN/IFRN).

O Edital nº 09/2013 propunha como requisitos para inscrição no processo seletivo que os candidatos fossem “servidores efetivos de escolas públicas portadores de, NO MÁXIMO, certificado de conclusão do ensino médio ou de curso equivalente, que exerçam, na escola pública a que está vinculado, função relacionada com o curso pretendido” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013a, p.1, grifo do autor).

Para ingressar nas 830 vagas distribuídas nos quatorze Polos pelo Estado o candidato deveria se submeter ao Processo seletivo e prestar um exame que continha trinta questões divididas de forma igualitária entre as disciplinas de língua portuguesa e matemática, com conteúdo do Ensino Médio e, após aprovado, o estudante iniciaria suas aulas ainda no segundo semestre de 2013.

Quadro 03 – Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital nº 09/2013

CÂMPUS/ POLO	CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM	VAGAS
APODI	SECRETARIA ESCOLAR	50
	MULTIMEIOS DIDÁTICOS	25
CAICÓ	SECRETARIA ESCOLAR	40
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	40

CURRAIS NOVOS	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	30
EAD	MULTIMEIOS DIDÁTICOS	50
JOÃO CÂMARA	MULTIMEIOS DIDÁTICOS	50
MACAU	SECRETARIA ESCOLAR	40
MOSSORÓ	SECRETARIA ESCOLAR	40
NATAL-ZN	SECRETARIA ESCOLAR	50
	MULTIMEIOS DIDÁTICOS	50
NOVA CRUZ	SECRETARIA ESCOLAR	80
PARNAMIRIM	SECRETARIA ESCOLAR	50
	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	50
PAU DOS FERROS	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	60
SANTA CRUZ	SECRETARIA ESCOLAR	40
SÃO GONÇALO	SECRETARIA ESCOLAR	50
POLO UAB LAJES	SECRETARIA ESCOLAR	50
TOTAL		830

Fonte: Elaborado pela autora com base no Edital nº 09/2013 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013a)

Contudo, ao não serem preenchidas todas as vagas dispostas no edital citado, conforme distribuição apresentada no Quadro 2, houve o lançamento de um segundo edital, o Edital nº 13/2013, que tratava de vagas remanescentes para ingresso ainda no segundo semestre de 2013. Nesse sentido, foram ofertadas 405 vagas para servidores de escolas públicas portadores de certificado de conclusão do ensino médio ou de curso equivalente, desde que esses não possuíssem diploma ou certificado de graduação ou pós-graduação, e que exercessem na escola pública a que estivesse vinculado uma função relacionada com o curso pretendido.

Nesse momento, se percebe uma mudança nos requisitos para preenchimento das vagas, onde antes só poderiam ingressar nos cursos os funcionários efetivos, nesse novo edital já se suprime a palavra efetivos, deixando uma abertura para funcionários das escolas com outros vínculos empregatícios. No entanto, é importante destacar que a preocupação com a ligação entre a função exercida por esse funcionário e o curso pretendido permanece em ambos editais.

Assim, essas vagas remanescentes foram ofertadas para os *campi* de Apodi, Currais Novos, João Câmara, Lajes (Polo), Macau, Mossoró, Natal-Zona Norte, Nova Cruz, Parnamirim, Pau dos Ferros, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante.

Sobre essa primeira turma do Profucionário realizada pelo IFRN, cabe apontar que a sua abertura oficial ocorreu dia 05 de agosto de 2013, por meio de videoconferência transmitida pelo Campus EaD para os Campus de Apodi, Caicó, Currais Novos, João Câmara, Macau, Mossoró, Natal-Zona Norte, Nova Cruz, Parnamirim, Pau dos Ferros, Santa Cruz, São Gonçalo do Amarante e Lajes, e aberta aos prefeitos, secretários e comunidade que desejasse participar, mediante confirmação por e-mail, como pode ser observado na imagem 01 a seguir:

Imagem 01 – Convite para abertura dos cursos do Programa Profucionário, em agosto de 2013.

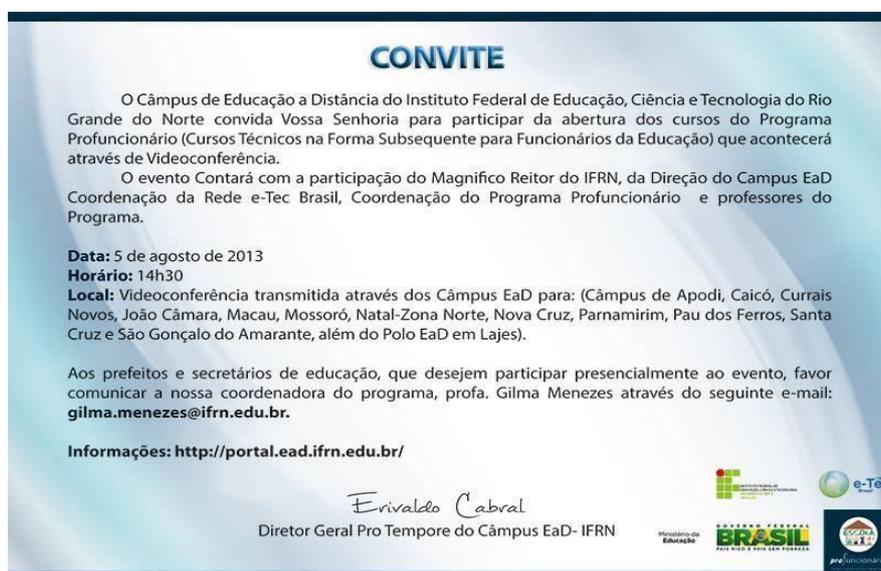


Foto: Acervo do Profucionário-RN.

A formatura dessa turma ocorreu dois anos após o início do curso, em quatro Polos diferentes, a saber: Natal, Mossoró, Lajes e João Câmara, conforme pode ser observados nas Fotografias 09, 10, 11 e 12, respectivamente. Em nossos registros, só foi possível verificar o quantitativo da formatura realizada no Polo Mossoró, que contou com 60 alunos concluintes, advindos de três cursos: Alimentação Escolar (do Polo de Pau dos Ferros), Secretaria Escolar (com turmas de Apodi e Mossoró) e Multimeios Didáticos (turma de Apodi).

Fotografia 09 – Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Natal/RN, no ano de 2015.



Foto: Acervo do Profucionário-RN.

Fotografia 10 – Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Apodi/RN, no ano de 2015.



Foto: Acervo do Profucionário-RN.

Fotografia 11 – Solenidade de formatura do curso Profucionário, em Lajes/RN, no ano de 2015.



Foto: Acervo do Profucionário-RN.

Fotografia 12 – Solenidade de formatura do curso Profuncionário, em João Câmara/RN, no ano de 2015.



Foto: Acervo do Profuncionário-RN.

O Edital nº 35/2016, trata-se do terceiro edital do Profuncionário, que formaria a segunda turma do curso no Rio Grande do Norte, ofertando um total 1.110 vagas, a serem distribuídas em doze polos, conforme o quadro 03, abaixo:

Quadro 04 – Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital nº 35/2016

CAMPI DE OFERTA	CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE	VAGAS
APODI	SECRETARIA ESCOLAR	25
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	25
CAICÓ	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	40
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	40
	SECRETARIA ESCOLAR	40
EAD	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	50
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	50
	SECRETARIA ESCOLAR	50
CURRAIS NOVOS	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	40
	SECRETARIA ESCOLAR	40
JOÃO CÂMARA	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	50
	SECRETARIA ESCOLAR	50
MOSSORÓ	SECRETARIA ESCOLAR	40

NATAL-ZN	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	40
	SECRETARIA ESCOLAR	40
NOVA CRUZ	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	30
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	30
	SECRETARIA ESCOLAR	30
PARELHAS	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	50
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	50
	SECRETARIA ESCOLAR	50
PARNAMIRIM	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	50
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	50
	SECRETARIA ESCOLAR	50
PAU DOS FERROS	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	50
SANTA CRUZ	SECRETARIA ESCOLAR	50
TOTAL		1.110

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Edital n° 35/2016 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016).

Sobre a oferta de vagas descrita no quadro acima, é importante destacar que estas estavam sujeitas à homologação pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC - do Ministério da Educação, assim como que, no que tange ao acesso de tais vagas, o edital dispunha como requisito para inscrição no processo seletivo que os candidatos estivessem em efetivo exercício de alguma função nas escolas das redes municipal, estadual ou federal de ensino, seja com vínculo direto com as escolas ou por meio de prestação de serviço em contrato com empresas terceirizadas, assim como quem exercesse na escola pública a que estivesse vinculado, uma função relacionada com a área do curso pretendido, permanecendo fiel ao disposto desde o primeiro edital.

Nesse terceiro edital, houve também uma mudança na seleção desses estudantes, que no edital anterior deveriam realizar uma prova de conhecimentos de português e matemática, e agora essa classificação para preenchimento das vagas por campus/polo e por curso seria por meio de processo da ordenação crescente do número da inscrição dos candidatos

regularmente inscritos.

Para tanto, o Sistema Gestor de Concursos (SGC) do IFRN atribuiria um número de inscrição crescente aos candidatos que realizassem integralmente o procedimento contido no edital, e conforme os candidatos fossem totalizando o número de inscritos previstos por polo, seriam considerados habilitados, restando aos que estivessem fora do total de vagas a possibilidade de ocupar possíveis vagas remanescentes.

Essa oferta, de que trata o Edital Nº 35/2017, diz respeito às Vagas Remanescentes do edital anterior (Edital nº 35/2016), e teriam início no primeiro semestre letivo de 2017, e mantinha a prerrogativa de que, para inscrever-se no processo seletivo, o candidato deveria ter o certificado de conclusão do Ensino Médio, estar em efetivo exercício em alguma função nas escolas das redes municipal, estadual ou federal de ensino, com vínculo direto ou através de prestação de serviço por meio de empresa terceirizada, devendo também exercer alguma função relacionada com a área do curso pretendido.

Quadro 05 – Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital nº 35/2017.

CAMPI DE OFERTA	CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE	VAGAS
EAD	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	08
	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	06
	SECRETARIA ESCOLAR	15
JOÃO CÂMARA	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	02
	SECRETARIA ESCOLAR	09
NATAL-ZONA NORTE	SECRETARIA ESCOLAR	03
PARELHAS	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	01
PARNAMIRIM	INFRAESTRUTURA ESCOLAR	02
	SECRETARIA ESCOLAR	10
SANTA CRUZ	SECRETARIA ESCOLAR	03
TOTAL		59

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Edital nº 35/2017 (IFRN)

Da mesma forma, no edital de 2017, a seleção de estudantes continua a ser por meio de processo da ordenação crescente do número da inscrição dos candidatos regularmente inscritos, em que o SGC do IFRN atribuiria um número de inscrição crescente, e aqueles candidatos que realizassem integralmente o procedimento contido no edital iriam integrando o número de inscritos, e à medida que as vagas não fossem preenchidas, seja por não comparecimento no período de matrícula, ou da não apresentação da documentação exigida, seriam feitas quantas convocações fossem necessárias; infelizmente não conseguimos dados que precisassem se houvessem outras convocações além da primeira.

Há que notar que houve uma redução de oferta de vagas entre os editais de 2016 e 2017, o que já era esperado, já que este último edital se tratava de vagas remanescentes ao de 2016, além disso, houve também uma redução em uma das habilitações dos cursos ofertados pelo Profucionário, qual seja o de Multimeios didáticos, o que nos faz inferir que todas as vagas para essa habilitação foram preenchidas no edital de 2016.

Para a oferta do Edital nº 19/2019, o que se nota é que a redução das habilitações é ainda mais palpável, uma vez que a única habilitação que permanece é a de Secretaria Escolar, que agora conta com 40 vagas no Campus Zona Leste¹⁸, como pode ser observado no Quadro 05, a seguir.

Quadro 06 – Oferta de cursos por Campus/Polos e quantidade de vagas do Edital nº 19/2019.

CAMPI DE OFERTA	CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE	VAGAS
ZONA LESTE	SECRETARIA ESCOLAR	40
TOTAL		40

Fonte: Elaborado pela autora com base no Edital nº 19/2019 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019).

Além disso, nessa oferta prevista para o segundo semestre de 2019 foram incorporadas algumas outras mudanças relativas à inscrição, solicitava-se que o

¹⁸ O Campus EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se transforma em Campus Avançado Natal Zona Leste por força da Portaria 1.438/2018-MEC, de 28 de dezembro de 2018. Essa mudança vinculou o Campus diretamente à Reitoria do IFRN, trazendo independência administrativa e financeira.

estudante tivesse o certificado de conclusão do Ensino Médio, estivesse como efetivo em alguma função nas escolas das redes de ensino municipal, estadual, federal ou privada, seja com vínculo direto com as escolas ou através de prestação de serviço por meio de empresa terceirizada, o que proporciona uma abertura ainda maior no público da oferta do curso. No que tange à forma de inscrição, ela funciona nos moldes descritos do edital anterior.

Acreditamos que o Profuncionário tem por intuito a capacitação de todos aqueles funcionários não docentes vinculados às escolas, nesse sentido, essa abertura, tanto no que tange aos funcionários terceirizados (ocorrida ainda em 2016), quanto aos funcionários de escolas privadas, como proposto nesse último edital, é válida, pois tem como finalidade expandir a oferta do curso e capacitar essas pessoas, que tanto têm a contribuir com a educação brasileira.

A justificativa para a abertura do curso para os funcionários terceirizados pode ser encontrada no próprio Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados pelo Profuncionário no IFRN, ao tratar dos requisitos e formas de acesso preconizando que o curso se destina a trabalhadores “que exercem funções administrativas nas escolas das redes públicas estaduais e municipais da educação básica” (IFRN, 2012a, p. 11).

Com relação à redução de vagas que pode ser observada através dos quadros 03 a 06, não há dados oficiais do Programa que demonstrem o porquê delas terem diminuído, se foi algo pontual do Estado do Rio Grande do Norte, se há alguma relação com as transições de governo pelo qual o Profuncionário passou, ou ainda se é uma mistura de ambos.

Acreditamos que o Programa experimentou diversos momentos, desde a sua expansão em nível nacional durante o segundo mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva em que, segundo Trajano Júnior (2018), as políticas educacionais voltadas para a formação e valorização dos funcionários da escola ganharam corpo e embasamento legal; até o momento de declínio nos investimentos na educação, que se iniciaram durante o Governo Temer e se intensificam no Governo Bolsonaro, o que talvez seja uma resposta para a diminuição do número de vagas no programa, ou um agravante para o declínio na oferta que percebemos atualmente, uma vez que o flerte desses dois últimos governos com a política neoliberal acaba por intensificar os abismos e a dualidade educacional.

No que diz respeito à inserção de funcionários de escolas particulares, acreditamos também que eles fazem parte desse grupo de funcionários não docentes efetivos ou não à que o PPC do Profucionário do IFRN se refere, e que a política tenta atingir¹⁹, além disso, eles também estão inseridos nessa onda de terceirização e precarização do trabalho que Antunes (2012) descreve como nefasta e que precisa ser combatida. Assim, o próximo capítulo se debruçará sobre diversos pontos, incluindo a invisibilidade desses sujeitos, a terceirização e a necessidade de valorização desses funcionários.

¹⁹ O Decreto nº 7.415, de 30/12/2010, aponta que o Profucionário tinha por desafio transformar-se em uma política pública de larga escala (BRASIL, 2010b).

4. INVISIBILIDADE, TERCEIRIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO

Segundo as Orientações Gerais do programa, o número total de funcionários não docentes trabalhando nas escolas públicas federais, estaduais e municipais ultrapassa a faixa de um milhão. Vale ressaltar que nesse quantitativo consideram-se os funcionários de cargo efetivo, os contratados e os terceirizados (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a). Contudo, Monlevade (2014) aponta que tais quantitativos são dados aproximados, visto que estes funcionários não são incluídos no Censo Escolar e os sindicatos filiados à CNTE também não conseguem precisar o número de funcionários em sua base territorial.

Em seu livro, “Profissionalização ou Terceirização? O futuro dos funcionários de educação à luz das conquistas e desafios do presente”, João Monlevade (2014) critica a invisibilidade dos funcionários da educação, apesar de sua quantidade, posto que se estima que no país eles sejam mais de um milhão de pessoas que trabalham nas escolas de educação básica.

Para ele, se de um lado esses funcionários não são observados cotidianamente em dados, políticas e estão cada vez mais ameaçados em suas profissões, materialmente são bastante visíveis, estando presentes em todos os espaços escolares, desde os espaços de limpeza e conservação, até no transporte dos estudantes.

O autor destaca nunca ter ouvido uma peça de propaganda do MEC que fizesse menção aos funcionários e funcionárias – de fato, também desconhecemos a existência de alguma – no entanto tais funcionários estão presentes no dia-a-dia das escolas, estando mais próximos de nossos olhares ou não. Para ilustrar melhor essa situação, o autor aponta o caso da Lei nº 11.947, de 2009, que trata da política de alimentação escolar, fazendo por diversas vezes menção às nutricionistas, e não citando, por exemplo, as merendeiras ou técnicas em alimentação escolar, formadas no Brasil desde 2006 (MONLEVADE, 2014).

Usamos aqui o termo invisível pois, apesar de demonstrado nos capítulos anteriores, e esses funcionários da educação estarem presentes na história da

educação de nosso país desde muito cedo²⁰ e com isso contribuírem para o processo educativo dos estudantes, sua importância têm passado despercebida ao longo do tempo²¹, tanto no que concerne à comunidade escolar, quanto a outros sujeitos que participam do processo de ensino/aprendizagem (VARGAS, 2015).

Anulou-se por muito tempo a existência desses funcionários nas escolas, assim como foram dissociadas suas funções das práticas educativas escolares, sendo seu trabalho visto como braçal e alienado das ações pedagógicas, carregando um preconceito histórico imenso com essa categoria e causando sua invisibilidade dentro da escola.

Nesse sentido, podemos dizer que a construção da identidade profissional e valorização desses funcionários é especialmente complexa devido ao próprio histórico dessa categoria, que como descrito anteriormente remonta ao tempo das escolas jesuíticas e dos escravos escolares.

Esses fatores nos fazem concordar com Monlevade (2014) quando afirma que, mesmo atualmente, as escolas ainda respiram o clima de servidão e paira sobre elas as sombras históricas da marginalidade pedagógica dos funcionários não-docentes ou técnicos administrativos da educação como o autor prefere denominar.

Assim, o autor declara que

Por mais que um desses profissionais aconselhe os adolescentes, receba as crianças com carinho, oriente a alimentação de um estudante obeso, seduza um aluno para a leitura de romancistas, revele novas tecnologias de aprendizagem para jovens e adultos, entretenha e proteja dez milhões de brasileiros em ônibus ou barcos escolares por horas e minutos preciosos para suas vidas, parece que ele ou ela só fazem isso por atos marginais, que não são considerados educativos ou pedagógicos, para avaliação e progressão dos estudantes – embora estejam contribuindo para a permanência deles nas escolas e até para a melhoria de sua classificação na Prova Brasil ou mesmo no IDEB (MONLEVADE, 2014, p. 38).

²⁰ Aqui remontamos aos irmãos coadjuvantes e uso de escravos na educação.

²¹ Sobre o assunto, Monlevade (2009), retrata também a própria visão reducionista dos estudiosos da educação escolar, ao relatar que dentro das pesquisas que tratavam do pessoal que compunha o “corpo” da escola, serem citados somente os professores e alunos, o que torna os demais “invisíveis”, mas que na realidade, segundo o autor, os profissionais não docentes sempre estiveram presentes nas escolas.

Por isso é tão importante a luta e a valorização dessa classe de funcionários não docentes, e a busca da defesa de seus direitos, interesses e reafirmação de seu valor enquanto profissionais da educação. Ora, a educação é uma prática educativa e social e, nesse sentido, é necessário retomar o discurso crítico que, segundo Saviani (2018, p. 16), explica as relações entre a educação e seus condicionamentos sociais, “evidenciando a determinação recíproca entre a prática social e a prática educativa, entendida, ela própria como uma modalidade específica da prática social”.

Como parte importante da superação dessa invisibilidade a que estamos nos referindo, cabe destacar a inserção desses funcionários nas associações de professores, como aconteceu na União dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais e na Associação mato-grossense de Profissionais da Educação, por exemplo, ou ainda, na fundação de suas próprias organizações, a exemplo de São Paulo, com a AFUSE - Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação, com a APP - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, ou com o SAE - Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas no Distrito Federal.

Essa organização sindical dos trabalhadores, a qual já nos referimos anteriormente, e a criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), possibilitou a unificação das lutas e impulsionou um movimento em prol da identidade dos profissionais da educação, que passaram a atuar não mais de forma isolada, mas em conjunto com os docentes.

Francisco das Chagas Fernandes²², ao falar da Confederação e do seu no processo histórico de lutas pela organização, construção e afirmação da identidade e valorização dos profissionais da educação afirma que foi um processo mais orgânico, que iniciou-se a partir dos professores e suas entidades e acabou por envolver os funcionários, que começaram a reivindicar espaço nas organizações e mobilizações (DOURADO, 2009). Com isso, surgiram as entidades unificadas já expostas anteriormente e a unificação nacional, que deu origem à CNTE.

Vê-se que essa sindicalização trouxe consciência do papel dos funcionários na educação, tornando-os finalmente parte visível e participante das

²² Em entrevista fornecida à Dourado (2009), editor da revista Retratos da Escola, para o artigo intitulado “Organização e valorização dos funcionários: Cenário atual e desafios”.

reivindicações atreladas à educação. Como bem explana Fernandes em entrevista,

[...] a discussão da unificação mudou a composição das nossas entidades estaduais e nacional, e ajudou a melhorar as relações nos locais de trabalho, ou seja, fez com que se entendesse que tínhamos outros trabalhadores dentro da escola. Aliás, em alguns casos fez com que o cartaz convocando a assembleia, agora unificada, fosse colocado não apenas na sala dos professores, mas num local mais visível para todos (DOURADO, 2009, p. 315).

É inegável que esse reconhecimento dos funcionários também como protagonistas na educação tem forte relação com sua participação nos movimentos sindicais, com a tomada de consciência de seus direitos e de sua importância na escola.

No entanto, apesar de inseridos na CNTE, faltava aos funcionários um espaço que tratasse de forma mais atenta às suas especificidades, e assim foi criado, dentro da diretoria executiva da CNTE, o Departamento Nacional dos Funcionários da Educação – DEFE. Após a sua criação, o DEFE teve como uma das suas principais conquistas, a Lei nº 12.014, de 2009, que alterou o art. 61 da LDB, reconhecendo os funcionários de escola como profissionais de educação (DOURADO, 2009).

Essas mudanças e o processo de reconhecimento desses profissionais teve um grande aliado, qual seja a Constituição Federal, que após ser alterada por força de uma Emenda Constitucional em 1998, proporcionou um grande avanço a todos os profissionais da educação, visto que em seu Art. 37, Inciso II o dispositivo legal passa a propor uma impessoalidade burocrática para ingresso no serviço público, conforme disposto abaixo:

Art. 37. A administração pública direta, indireta ou fundacional, de qualquer dos poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e, também, ao seguinte:

[...]

II – a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração.

Nossa educação, que historicamente foi permeada por componentes patrimonialistas (NASCIMENTO, 2006), alteraria a forma de ingresso dos funcionários da educação no serviço público, trazendo um ganho significativo para esses funcionários, que teriam agora que ser aprovados em concursos públicos de provas e títulos.

É nesse sentido, e em meio a essa constante luta desses trabalhadores pela construção de uma política educacional compatível com os reais interesses dessas classes (BRASIL, 2006), e circundado por reflexões da categoria, que nasce o Profuncionário, como um programa que tenta se destacar nesse contexto de crescentes políticas educacionais, visando construir uma identidade e proporcionar uma valorização profissional que já vem sendo discutida e buscada há tempos.

Nesse interim, apontamos a inclusão pela Lei nº 12.796, de 2013 do art. 62-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que vem para reafirmar e defender uma formação específica para todos os trabalhadores da educação e com isso proporcionar a construção da identidade desses funcionários não-docentes.

A respeito disso, a própria proposta pedagógica apresentada pelo Projeto do Rio Grande do Norte coloca o Profuncionário como um programa que visa contribuir para a formação técnica e pedagógica do funcionário da escola “colaborando para a **construção da identidade profissional** deste segmento, para a elevação do padrão de qualidade dos serviços prestados pela escola e para a democratização dela como um espaço público” (grifos nossos) (RIO GRANDE DO NORTE, 2007, p. 10 e 11).

Com o advento dessas legislações, o Ministério da Educação (2012a), no documento de Orientações Gerais do programa, aponta que a política de valorização dos funcionários da educação deve acontecer em um programa de ação articulada em três frentes, a saber: a) reconhecimento das novas identidades funcionais; b) oferta de escolarização, formação inicial e continuada; c) estruturação de planos de carreira e implementação de piso salarial.

Sobre o assunto, a Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014) assume uma concepção de valorização que relaciona a formação inicial e continuada, a carreira, salário e condições de trabalho, rompendo com o pressuposto de que a valorização se reduz apenas à formação desses

profissionais e possibilitando que os avanços propostos se materializem para esses profissionais da educação.

Contudo, ao passo que na década de 1990 a Confederação dos Professores do Brasil passou a ser denominada de Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (SILVA, 2006), e esperava-se mais ganhos para esses professores e funcionários da educação, há também, por parte do Estado brasileiro uma reforma que propunha pautar sua política no Estado mínimo para as questões sociais.

Essas modificações atendem aos interesses neoliberais e afetam diretamente os funcionários, que conforme Nascimento (2006), passam a ser admitidos nas Universidades e posteriormente nas escolas, por meio da terceirização de seus serviços. Isso causa um prejuízo grande a esses funcionários e à educação, pois esse

funcionário não tem vínculo empregatício com a instituição educacional à qual presta o serviço, e menos ainda com o processo educativo inerente à escola. As suas atividades são desenvolvidas de forma periférica e alienadas ao processo. O funcionário pode, no mesmo período, atuar em uma escola e logo depois ser deslocado para uma outra instituição - uma delegacia de polícia, por exemplo (NASCIMENTO, 2006, p. 61).

De acordo com Monlevade (2014), muito disso tem relação com uma legislação das finanças públicas mal interpretadas ou mal redigidas. Em seus exemplos o autor descreve a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), ou Lei complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, que atua de forma a fixar um limite de 49% da Receita Corrente Líquida para as despesas com o pessoal no caso dos Estados e 54% no caso dos municípios.

Dessa forma, a LRF acaba por induzir os governos a uma redução de seus servidores, bem como a uma diminuição do valor de suas remunerações. Isso afeta diretamente os funcionários não-docentes da educação, que acabam esquecidos pela legislação nesse sentido, restando observar que o art. 60, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2016) obriga que pelo menos 60% das despesas com verbas do FUNDEB sejam aplicadas no pagamento dos professores em exercício, não se falando dos funcionários não-docentes.

Com isso, a terceirização emerge como uma solução para driblar o chamado limite prudencial²³, uma vez que, de acordo com o art. 18 da LRF, em seu primeiro parágrafo, “os valores dos contratos de terceirização de mão-de-obra que se referem à substituição de servidores e empregados públicos serão contabilizados como ‘Outras Despesas de Pessoal’”, permitindo que os valores de despesas de pessoal (incluem-se aqui os funcionários não-docentes), não se sujeitassem aos limites de 49% e 54% acima referidos.

Contudo, o que Monlevade (2014) não previa é que em pouco mais de três anos da escrita de seu livro “Profissionalização ou Terceirização? O futuro dos funcionários de educação à luz das conquistas e desafios do presente”, estaríamos vivenciando um agravamento desse fenômeno, que mesmo possuindo a Súmula 331²⁴, que proíbe a terceirização como atividade-fim das empresas ou instituições públicas, tivemos aprovada a Lei n° 13.429, em março de 2017, que possibilita a terceirização sem limites, liberando-a para todos os tipos de atividades e segmentos.

O que nos parece é que estamos nos afastando de forma acelerada daquilo que tínhamos o objetivo de alcançar, e nos aproximando cada vez mais da subcontratação²⁵ a que Castel (1998) se referia quando abordava o tema na Inglaterra e França do século XVI. Para o autor, essa subcontratação era utilizada como forma de controle e subordinação dos artesãos independentes, com conseqüente proletarização e perda de independência e direitos, como bem observa posteriormente Thebaud-Mony e Druck (2007).

O que se percebe é que os estudos de Castel (1998) não se afastam muito da nossa realidade, e debatendo sobre o atual estágio do capitalismo, em

²³ Atualmente, quem descumpra os limites impostos pela Lei de Responsabilidade Fiscal sofre algumas sanções, entre elas, a disposta no art. 51, § 2º da LRF, que impede, até que se regularize a situação, que o ente da Federação receba transferências voluntárias e contrate operações de crédito, exceto as destinadas ao refinanciamento do principal atualizado da dívida mobiliária.

²⁴ Súmula no 331/1993, do Tribunal Superior do Trabalho (TST), que reviu a Súmula no 256/1986, e definiu a legalidade do contrato de prestação de serviços de atividades-meio, proibindo a terceirização nas atividades-fim. Definiu também que a contratação irregular de trabalhador, mediante empresa interposta, não gera vínculo de emprego com os órgãos da administração pública direta, indireta ou fundacional (art. 37, II, da CF/1988). E determinou a existência da responsabilidade subsidiária ao tomador dos serviços em caso de inadimplemento das obrigações trabalhistas pela empresa terceirizada, inclusive para a União, o que foi suspenso em 2007.

²⁵ Aqui utilizaremos o termo subcontratação como sinônimo de terceirização, a partir das disposições de Castel (1998).

especial o brasileiro, Antunes (2012, p. 47) aponta que é marcado por

[...] enormes enxugamentos da força de trabalho [que] combinam-se com mutações socio-técnicas no processo produtivo e na organização do controle social do trabalho. A flexibilização e a desregulamentação dos direitos sociais, bem como a terceirização e as novas formas de gestão da força de trabalho, implantadas no espaço produtivo, estão em curso acentuado e presentes em grande intensidade, coexistindo com o fordismo, que parece ainda preservado em vários ramos produtivos e de serviços.

Essas ações fazem parte da aplicação das políticas de conteúdo neoliberal, que como aponta Chesnais (1996), estão inseridas num contexto de mundialização e financeirização do capital em que a flexibilização e precarização do trabalho passou a ser uma estratégia central.

Mas engana-se quem acredita que a terceirização é algo novo, ao contrário, ela está presente no Brasil desde o governo militar, que afirmava ter por objetivo impedir o crescimento desmesurado da máquina administrativa, e para tanto, descentralizava a administração pública mediante a contratação ou concessão de serviços pelo setor privado (DRUCK *et al*, 2018).

Com a chegada dos anos 1990, durante o governo de Fernando Collor²⁶, passamos a vivenciar uma expansão dessa terceirização, seguida em 1995 da Reforma do Estado no governo Fernando Henrique Cardoso, em que se estabeleceram todas as diretrizes e a concepção de um Estado gerencial – no qual a privatização e a terceirização assumem um lugar de destaque (DRUCK *et al*, 2018) e, mais recentemente, no governo de Michel Temer, em que foi aprovada a Lei nº 13.429, a chamada “Lei da Terceirização”, que traz resultados perversos, possibilitando o agravamento das desigualdades já existentes em nossa realidade.

Ao abordar a terceirização e a precarização do trabalho nos últimos 25 anos, Druck *et al* (2018) afirma que os indicadores construídos pelas pesquisas apontam uma degradação do trabalho em todas as suas dimensões, tanto no

²⁶ Lima Neto (2008) afirma que a disseminação da terceirização no Brasil vincula-se ao cenário que foi implantado pelo governo Fernando Collor no início dos anos 1990, tendo como aspectos centrais a abertura do mercado, a redução das alíquotas de importação, programa de privatização e desregulamentação da economia.

que tange ao desrespeito aos direitos trabalhistas, as más condições de trabalho, aos baixos salários, à piora das condições de saúde, aos maiores índices de acidentes e à vulnerabilidade política dos trabalhadores que, dispersos e fragmentados, têm dificuldades para se organizar coletivamente.

Assim, Nascimento (2006) aponta que essa terceirização, como um instrumento institucional dos governos, sejam eles federal, estadual ou municipal, ao modificarem a forma de acesso ao serviço público na educação, acabam por abandonar a concepção de uma escola pública democrática e de qualidade para todos. Dito isto, devemos concordar com o autor que propõe que a terceirização acaba por banalizar a escola como uma instituição formadora e espaço de reflexão e cria “uma nova via clientelística de acesso ao emprego aos funcionários da educação” (NASCIMENTO, 2006, p.74).

Ora, esses funcionários terceirizados e sem vínculo empregatício com o Estado acabam por agir apenas como prestadores de serviço à escola pública, suprimindo vagas surgidas pela criação de novas escolas, aposentadorias e falecimentos dos funcionários da educação, o que acaba, segundo Nascimento (2006), tornando desnecessária a realização de concursos públicos para essas áreas.

De fato, a própria Lei 13.429/2017 faz alterações no que se entedia por contrato temporário, ampliando o uso dessa modalidade e retirando o caráter dessas contratações para situações extraordinárias. A Lei em seu art. 2º, propõe ainda que

Trabalho temporário é aquele prestado por pessoa física contratada por uma empresa de trabalho temporário que a coloca à disposição de uma empresa tomadora de serviços, para atender à necessidade de substituição transitória de pessoal permanente ou à demanda complementar de serviços (BRASIL, 2017).

Não obstante, passa a determinar o que seja essa demanda complementar, definindo-a no art. 2º, § 2º da referida Lei como aquela “oriunda de fatores imprevisíveis ou, quando decorrente de fatores previsíveis, tenha natureza intermitente, periódica ou sazonal”, permitindo uma maior abrangência no que diz respeito a esse tipo de contratação.

É importante destacar que apesar do presente trabalho se referir à

terceirização na educação e como isso afeta diretamente seus funcionários não docentes da educação, essa nova Lei vai além, afetando a todos os trabalhadores brasileiros, uma vez que define que o trabalho temporário pode ser utilizado tanto nas atividades-fim como nas atividades-meio da empresa contratante (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2017).

Antunes e Druck (2013) discorrem que esses resultados são alarmantes quando observados o mundo do trabalho, pois marcam um processo tendencial de precarização estrutural do trabalho. Para os autores, a flexibilização da legislação social do trabalho significa possibilitar a ampliação das formas de precarização e destruição dos direitos sociais que foram arduamente conquistados pela classe trabalhadora.

Nesse sentido, a própria Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (2009) aponta que um dos pressupostos da profissionalização dos funcionários consiste no enfrentamento da categoria à investida neoliberal de terceirização das funções exercidas por eles nas escolas públicas brasileiras.

Dessa forma, reafirmamos que a terceirização é uma ameaça à qualidade, à democracia e aos avanços alcançados na educação brasileira, desestabilizando os profissionais da educação e, em especial, os não docentes da educação, mas acreditamos que a organização e a unidade sindical são peças chaves para a superação dessa barreira, assim como que o Profuncionário, enquanto programa de formação e valorização dos funcionários não docentes da educação, colabora para transpor tais barreiras, questão que será abordada nas considerações finais dessa dissertação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação se propôs a traçar uma história do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário) no estado do Rio Grande do Norte, e para tanto trouxemos um apanhado necessário das relações existentes entre a Educação Profissional e a Educação a Distância; a construção da identidade dos funcionários não docentes da educação, os percalços pelos quais tiveram e ainda tem que passar para terem seus direitos reconhecidos enquanto educadores, como a invisibilidade, a desvalorização e, atualmente e de forma avassaladora, a terceirização.

Anteriormente, em artigo produzido sobre o tema, retratamos a dificuldade de encontrar materiais acerca do Programa, que possui um número bastante restrito de autores e estudiosos (FONSECA e CAVALCANTE, 2017), o que dificultou nosso processo de imersão e conhecimento sobre o Programa, mas nos fez traçar uma linha temporal de todo o percurso para a sua existência, visto que, como retratado anteriormente nesse texto, essa não é uma luta antiga – ao contrário – os funcionários da educação atuam desde as primeiras escolas brasileiras, sejam como irmãos coadjuvantes ou pelos escravos, e como vimos, merece ser ainda mais fortalecida.

A valorização e a formação profissional desses funcionários foi conquistada com muitas lutas ao longo do tempo e essa política construída para eles, cujo ápice foi a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a implementação do Profucionário, merece ser fomentada, ainda que contrarie o que os recentes governos ultraliberais pregam, pois, como vimos na seção anterior, estamos em um momento crítico para a classe trabalhadora.

Entendemos que a desvalorização dos trabalhadores em educação traz uma carga histórica que tem seu seio na evolução da estrutura social do capitalismo em nossa sociedade e as diferentes conjunturas vividas por esses trabalhadores (BRASIL, 2006), e como já apontado, isso foi ainda mais perceptível quando nos debruçamos sobre os profissionais da educação não docentes, que sempre estiveram à margem, tendo suas funções como sendo vistas de forma dissociadas das práticas educativas escolares.

Em meio a essa desvalorização, o Caderno 8, de título “Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação” afirma que isso provocou nas classes trabalhadoras reações de defesa dos seus interesses e reafirmação do seu valor profissional (BRASIL, 2006, p. 26). Apontando que essas lutas só foram possíveis, como já vimos anteriormente, através de uma unificação “nas bases e nas direções do movimento sindical, de todos os trabalhadores em educação: professores, especialistas e funcionários das escolas federais, estaduais, municipais e particulares, de todos os níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 2006, p. 28).

Historicamente esse momento foi muito rico, pois unificou as lutas e sindicalizou os funcionários, além de ter permitido que esses funcionários lutassem por sua profissionalização, o que ocorreu através dos cursos técnicos de nível médio aqui referidos, levantando-se assim a bandeira de que “funcionários também são educadores” (MONLEVADE, 2009), como demonstramos na seção três dessa dissertação.

Esses movimentos permitiram a criação, expansão e desenvolvimento do Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), ainda em 2005, devido a uma proposta do Ministério da Educação (MEC) para a inclusão de uma área específica da educação para seus funcionários, com o intuito de valorizá-los, bem como proporcionar a eles um bom desenvolvimento de suas atividades educacionais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a), situação que permitiu que o Projeto inspirado no Arara Azul tomasse diversos estados do país, incluindo o Rio Grande do Norte.

Assim, continuamos com o movimento de esmiuçar os processos pelos quais o programa passou e nos deparamos com as relações de invisibilidade que ainda pairam sobre essas pessoas, a desvalorização de sua profissão e conquistas, assim como a terceirização que atingiu diretamente esses profissionais e agora permeia ainda mais suas relações de trabalho.

Esse processo foi importante pois coloca os funcionários não docentes em um papel central. Sobre isso observamos, ainda na fase exploratória em que realizamos a pesquisa bibliográfica, que poucos são os estudos e reflexões que tratam desses funcionários não docentes, tendo esse estudo o compromisso

com o Programa e essas pessoas, que são partícipes dos processos educacionais escolares e devem receber o papel de destaque que merecem.

Os funcionários, como vimos, passaram por diversas lutas e dificuldades para se fazerem percebidos, visíveis e valorizados, e antes mesmo que essas conquistas pudessem ser comemoradas e materializadas em sua totalidade, sofrem com a terceirização, que inicialmente os atinge diretamente (em se tratando dos funcionários da educação) e agora, permeia diversas outras relações trabalhistas.

Concordamos com Antunes e Druck (2013), quando apontam que a terceirização atua no sentido de fragmentar as identidades coletivas, individualizando e criando a concorrência entre os que trabalham muitas vezes no mesmo local e função, diferenciados apenas por seus crachás e uniformes. Para os autores, isso funciona como um *apartheid* que tem implicação direta sobre as ações coletivas e sindicais, impondo sua pulverização (ANTUNES; DRUCK, 2013).

Nesse sentido, como crítica ainda mais incisiva, colocamos a terceirização como um “fio condutor da precarização do trabalho no Brasil” (ANTUNES; DRUCK, 2013, p. 224), tendo como destaque uma forma de contrato flexível e sem proteção trabalhista e sendo responsável pela fragmentação das identidades coletivas dos trabalhadores, intensificando a alienação e a desvalorização, assim, entendemos que flexibilizar nossa legislação trabalhista amplia as formas de precarização e destrói os direitos sociais arduamente conquistados.

Percebemos como pauta dos governos que defendem esse tipo de relação de trabalho jargões como que “a terceirização cria empregos” e que “terceirização é positiva” (ANTUNES; DRUCK, 2013), mas sabemos que o que está por trás de tais discursos, é a redução dos salários, diminuição dos direitos trabalhistas, fragmentação e desorganização da classe trabalhadora e dos seus sindicatos.

E isso para uma classe com uma trajetória histórica marcada pela “secundarização”, invisibilidade e que só recentemente conseguiu ser reconhecida como partícipe da educação e que finalmente – mesmo com

assimetrias²⁷ – avançava, como aponta Dourado (2016) em questões como valorização, formação inicial e continuada, carreiras, salários e remunerações é demasiadamente cruel e desafiador.

Nesse contexto, destacamos que a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) se pronunciou numa Carta Aberta a respeito dessas mudanças, apontando a gravidade do fim das instituições de proteção ao trabalho, e do envio de assuntos relacionados ao movimento sindical para o Ministério da Justiça e Segurança Pública, uma regressão de mais de meio século que submete a organização dos trabalhadores à força coercitiva do Estado (CNTE, 2018).

Felizmente, a CNTE deixa claro na Carta que não deixará de lutar e que

A valorização dos profissionais da educação pública, através de ingresso na carreira por concurso público, com instituição de piso salarial profissional nacional previsto no Art. 206, VIII da CF/1988, com formação inicial e continuada garantida pelo Poder Público em instituições públicas, com jornada de trabalho e planos de carreira compatíveis com o exercício laboral e o reconhecimento social da profissão, com ampla gestão democrática nas escolas e nos sistemas de ensino serão pautas permanentes da CNTE (CNTE, 2018, p. 652).

Entendemos que a realidade não é construída somente pela legislação, pelo projeto social e educativo; dependendo de uma sucessão de processos lentos e pesados, a que devemos dar força por incessante trabalho e vigilância, em especial pelas atuais bases econômicas, políticas e sociais que vivenciamos. Os funcionários não docentes da educação já percorreram diversos caminhos e superaram diversos patamares, mas como dispôs Monlevade (2014), ainda existem diversas barreiras históricas a serem superadas.

Inicialmente a presente dissertação tinha outro foco, mas os caminhos da escrita e do conhecimento acerca do tema nos trouxeram até o presente ponto, de apresentar a história do Programa em nosso estado e abordar a invisibilidade e a valorização desses funcionários escolares, que puderam finalmente emergir

²⁷ Dourado (2016) cita que as condições dos funcionários da educação básica são as mais diversas e fortemente marcadas por assimetrias. Em alguns casos, gozam de plano de carreira e, em outros, os sistemas têm optado pela terceirização ou outras formas precárias de contratação.

no ambiente escolar, ainda que com a sombra da terceirização que agora paira sobre eles com maior intensidade.

Acreditamos que com o Programa uma semente foi plantada, pois foi possível demonstrar que os funcionários não docentes existem e fazem parte da escola também como educadores. Nesse sentido, esperamos que o curso tenha aumentado a consciência que essa classe tem de si, de seus atos e práticas, com a experiência em seu trabalho agora atrelada à formação em serviço que lhes foi proporcionada, uma vez que essa habilitação profissional, além da competência, traz consigo um reconhecimento público e possibilita que esses funcionários habilitados possam aplacar as situações aqui descritas.

Por fim, posso afirmar que essa dissertação, nascida das minhas vivências como tutora, tinha como papel entender um pouco mais da história desses funcionários não docentes, e me apresentou diversas outras coisas, como as situações de invisibilidade e marginalidade pedagógica vivenciada por esses profissionais, a subvalorização profissional e sua indefinição funcional, agora agravada.

Nesse sentido, acredito que as lutas já vivenciadas e tão conhecidas por esses profissionais não está perto de findar, ao contrário, esse estudo e esses fatores só ressaltaram a necessidade urgente de toda a classe educadora se unir em prol de um objetivo comum, além disso, destacou que é somente pela organização que poderemos breçar as privatizações e precarizações, em especial a do serviço público, onde a maioria desses funcionários não docentes estão inseridos.

Devemos fugir desses modelos controlados pelo mercado e buscar, mais que nunca, a qualificação desses funcionários da educação como resposta e possibilidade de enfrentamento da categoria a essa investida neoliberal crescente e que atinge a educação pública brasileira. Esses funcionários educam e não deveriam ter o Profuncionário inserido nas políticas públicas educacionais de forma paliativa.

REFERÊNCIAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR:** Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2015. Curitiba: InterSaberes, 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/WcTdQc>>. Acesso em 14 jun. 2017.
- ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2007.** São Paulo: Instituto Monitor, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2OEAhzV>>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- ALVES, João Roberto Moreira. **A História da educação a distância no Brasil.** Carta Mensal Educacional. IPEA. ISSN 0103-9449. Ano 16 - nº 82. Rio de Janeiro: IPEA, 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/S79FDi>>. Acesso em: 15 set. 2017.
- ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira; SANTOS, Jocilene Barboza dos. **Projeto Arara Azul.** Pioneiro na construção da identidade. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 451-462, jul./dez. 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/c9o6kE>>. Acesso em: 24 mai. 2018.
- ANTUNES, Ricardo; DRUCK, Graça. **A terceirização como regra?** Revista do Tribunal Superior do Trabalho, São Paulo, v. 79, n. 4, p. 214-231, out./dez. 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2KOaT5n>>. Acesso em: 24 jun. 2019.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BOHADANA, Estrella; VALLE, Lílian do. **O quem da educação a distância.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 551-564, dez. 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2MASBqL>>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BRASIL. **Altera dispositivos da Portaria nº 25, de 31 de maio de 2007.** Portaria MEC nº 1.547 de 24 de outubro de 2011. Brasília, DF, 25 out. 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2yztXyD>>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Art. 60 do Ato das Disposições**

Constitucionais Transitórias. Alterada até 09 de set. 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2MoDQY1>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/QDoipw>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/2nTpC5Y>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 6.301, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Brasília, DF, 09 jun. 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/2Ozw14z>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010.** Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências. Lex-Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <<https://bit.ly/2GE7vZH>> Acesso em: 12 jan. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Brasília, DF, 2 mar. 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/34CHdAw>>. Acesso em: 7 nov. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <<https://bit.ly/2TJTswc>> Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2J4Ruur>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

BRASIL. Fórum Nacional de Educação. **Documento Final da CONAE 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2LYTxFZ>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

BRASIL. Lei Complementar nº 101, De 4 De Maio De 2000. **Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências**. Brasília, DF, mar. 2000. Disponível em: <<https://bit.ly/1qcrOii>>. Acesso em 03 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Brasília, DF, abr. 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/1xkgS2g>>. Acesso em: Acesso em 06 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº. 13.429, de 31 de março de 2017. **Altera dispositivos da Lei no 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros**. Brasília, DF, mar. 2017a. Disponível em: <<https://bit.ly/2nBLMpQ>>. Acesso em: Acesso em 05 jun. 2019.

BRASIL. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil e do Profucionário**. Versão Preliminar 1. 2 de abril de 2016. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dispõe sobre a autorização de funcionamento do Campus Avançado Natal Zona Leste do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**. Portaria nº 1.438, de 28 de dezembro de 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2SP9wXP>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação**. Elaboração: Ignez Pinto Navarro et. al. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC nº 25, de 31 de maio de 2007**. Institui o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - PROFUNCIÓNÁRIO, e dá outras providências. Brasília, DF, 01 jun. 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2T41Lxb>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 16/2005 do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica**: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar., [S. I.], 28 out. 2005. Disponível em: <https://goo.gl/oaGuVb>. Acesso em: 17 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 11/2008 do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica**: Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio., [S. I.], 7 jul. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf. Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. **ProInfo – Apresentação**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-a-distancia-sp-2090341739/programas-e-acoes?id=244>>. Acesso em: 5 set. 2017.

BRASIL. **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/uab>>. Acesso em: 21 out. 2017.

CAPES. **Histórico**. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2Kg8L7u>>. Acesso em: 9 set. 2017.

CAPES. **O que é UAB**. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2Ki1Nix>>. Acesso em: 21 out. 2017.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **“Um salto para o futuro”** - Uma solução na capacitação do professor? Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do

Rio Grande do Norte. Programa de Pós-graduação em educação. 264 f. Natal, 1998. Disponível em: <<https://goo.gl/QdQtCh>>. Acesso em: 3 set. 2017.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xama, 1996.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil**: Dualidade e fragmentação. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 24 jun. 2019.

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE. **Carta aberta aos/às trabalhadores/as em educação e à sociedade sobre os retrocessos na agenda social do país**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 24, p. 651-653, nov./dez. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 01 ago. 2019.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Os impactos da Lei 13.429/2017 (antigo PL 4.302/1998) para os trabalhadores**. São Paulo, Abril, 2017, n. 175, p. 1-13, 5 abr. 2017. Disponível em: <<http://abre.ai/ashz>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

DOURADO, Luís Fernandes. **Organização e valorização dos funcionários**: Cenário atual e desafios. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 313-323, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

DOURADO, Luís Fernandes. **Valorização dos profissionais da educação**: desafios para garantir conquistas da democracia. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 18, p. 37-56, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2OV0IHd>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

DRUCK, Graça; SENA, Jeovana; PINTO, Marina Morena; ARAÚJO, Sâmia. **A terceirização no serviço público**: particularidades e implicações. *In*: Terceirização do trabalho no Brasil: novas e distintas perspectivas para o debate. Org. CAMPOS, André Gambier. Brasília: Ipea, 2018.

FARIA, Adriano Antônio. **O Instituto Universal Brasileiro e a Gênese da Educação a Distância no Brasil**. Dissertação (Mestrado). Universidade Tuiuti do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. 155 f. Curitiba, 2010.

FONSECA, Ana Luísa; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. **Apontamentos sobre a produção do conhecimento acerca do Profuncionário nos anos de 2014 a 2016**. In: IV Colóquio Internacional de Pesquisas em Educação Superior (COIPESU): “Os desafios da Graduação e Pós-graduação em tempos de Crise”, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/33FTDbo>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Piloto Editora, 2002.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. **Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n48/n48a08.pdf>>. Acesso em: 4 mai. 2018.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; FREITAS, Elizabete Alves de; COSTA, Roberto Douglas da. **Experiências e desafios em EAD no IFRN: um fazer pedagógico em educação profissional**. In: Experiências e Práticas da Educação a Distância no Brasil. 1 ed. Org. LEMOS, Elizama das Chagas; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Natal, RN: Editora IFRN, 2015.

IFRN, **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Secretaria Escolar na Modalidade a Distância** - Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social - Programa Profuncionário. Resolução nº 32/2012-CONSUP. Natal/RN: 2012a.

IFRN, **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Alimentação Escolar na Modalidade a Distância** - Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social - Programa Profuncionário. Resolução nº 33/2012-CONSUP. Natal/RN: 2012b.

IFRN, **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Infraestrutura Escolar na Modalidade a Distância** - Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social - Programa Profuncionário. Resolução nº 34/2012-CONSUP. Natal/RN: 2012c.

IFRN, **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Multimeios Didáticos na Modalidade a Distância** - Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e

Social - Programa Profucionário. Resolução nº 35/2012-CONSUP. Natal/RN: 2012d.

JARDIM, Ana Claudia Goncalves de Sá. **Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos cursos PROFUNCIONÁRIO do Polo sede de Teófilo Otoni/MG, da Rede E-Tec Brasil, do IFNMG.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino. 190 f. Diamantina, 2015.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações de educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação.** 3. ed. Campinas: autores Associados. p. 77-96, 2005.

LIMA NETO, Walmir Maia Rocha. **Quando a terceirização não funciona: a “primeirização” das atividades de manutenção industrial na Caraíba Metais** (Dissertação de Mestrado Profissional em Administração). Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8122>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

LOPES, Claudia Simone Carneiro. **A identidade profissional pela tecitura do discurso de funcionários/as da Escola pública estadual no Programa Profucionário.** Mestrado em Cultura e Sociedade Instituição de Ensino. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2014.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Projeto Saci.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/projeto-saci/>>. Acesso em: 20 de jan. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Reforma Capanema.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://bit.ly/2YogtoM>>.

Acesso em: 21 out. 2017.

MEC. **Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação.** Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Elaboração. In: Navarro, et al. – Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** Pesquisa qualitativa em Saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CARTA CGFORM/DPOFORM/SEB/MEC.** Destinatário: Coordenadores executivos e pedagógicos do Profuncionário. Brasília, 6 ago. 2008a. Carta.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ofício circular 106/MEC/SEB.** Brasília, 5 set. 2008b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Gerais.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. 4ª ed. atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso. Rede e-Tec Brasil, 2012a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Obras complementares de Rui Barbosa.** Reforma do ensino primário. Rio de Janeiro. Vol. X; tomo IV. 1883. p. 108 - 109.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Termo de Cooperação n° 16150.** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Sistema de Assistência à Programas e Projetos. Brasília, 2012b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Edital N°. 09/2013, 08 de março de 2013. **EDITAL N°. 09/2013 - PROEN/IFRN:** Processo seletivo para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma subsequente a distância do programa Profuncionário, Natal/RN, 8 mar. 2013a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Edital N°. 13/2013, 03 de julho de 2013. **EDITAL N°. 13/2013-DG/EAD/IFRN:** Convocação de candidatos para preenchimento de vagas remanescentes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma subsequente a distância do programa Profuncionário, Natal/RN, 03 jul. 2013b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Edital Nº. 35/2016, 24 de outubro de 2016.

EDITAL Nº. 35/2016-PROEN/IFRN: Processo Seletivo para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma subsequente na modalidade a distância – programa Profucionário, Natal/RN, 24 out. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Edital Nº. 35/2017, 16 de junho de 2017.

EDITAL Nº. 35/2017-PROEN/IFRN: Processo Seletivo para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma subsequente na modalidade a distância – Programa Profucionário - Vagas remanescentes do Edital 35/2016-PROEN/IFRN, Natal/RN, 16 jun. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Edital Nº. 19/2019, 29 de abril de 2019.

EDITAL Nº. 19/2019-PROEN/IFRN: Processo Seletivo para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma subsequente na modalidade a distância – Programa Profucionário, Natal/RN, 29 abr. 2019.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **13 lições sobre fazer-se educador no Brasil.** Brasília: Idea Editora, 2001.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Capitalismo 7, educação 1.** Como reverter esse placar? Edição do autor. Ceilândia, Distrito Federal, 2016.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Curso superior de tecnologia em processos escolares.** Projeto de curso para concluintes dos cursos técnicos do programa pró-funcionário e para a demanda social (minuta). Curitiba: IFPR, 2013.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Ensino Médio Integral.** Sim, mas para todos. Edição do autor. Ceilândia, Distrito Federal, 2017.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Funcionários de escolas:** cidadãos, educadores, profissionais e gestores. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. 4ª ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Rede e-Tec Brasil, 2012.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **História e construção da identidade:**

compromissos e expectativas. Retratos da Escola, Brasília, CNTE, v. 3, n. 5, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2Zwx99Z>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Profissionalização ou Terceirização?** O futuro dos funcionários de educação à luz das conquistas e desafios do presente. Edição do autor. Brasília, 2014.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: uma visão integrada.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOREIRA, Sonia Virgínia. **O rádio no Brasil.** Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 1991.

NASCIMENTO, Francisco das Chagas Firmino do. **Os funcionários da educação: da constituição da identidade à ação como co-gestores de educação.** Universidade de Brasília: Dissertação de mestrado, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/6416>>. Acesso em: 13 out. 2018.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889).** HISTEDBR (1986 - 2006) - Faculdade de Educação – UNICAMP. Disponível em: < <https://bit.ly/32PqEkQ>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

NUNES, Ivônio Barros. **A história da EAD no mundo.** In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. (Orgs.). Educação a distância: o estado da arte. Vol. 1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PACHECO, A. S. **Evasão: análise da realidade do curso de graduação em Administração a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

PEREZ, Ernesto Monteiro. **Evasão na EAD: estudo de caso do Programa Profucionário do IFSul.** Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Campus Pelotas. Pelotas, 2016.

PINHEIRO, Marcia Regina Mallmann. **“Profucionário”:** Política de Formação para os funcionários de Escola. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná,

Medianeira, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2NUR5nl>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

PORTAL DO GOVERNO DO RN. **Abertas inscrições para o Profucionário para formação de servidores em escolas.** Rio Grande do Norte, s.p., 21 jan. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2YvOeUq>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

PORTO, Walter Costa. **1937.** Coleção Constituições brasileiras; v. 4. 3ª ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. 120 p. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/137571>>. Acesso em: 20 out. 2017.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil.** 43. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Portaria nº 1020, de 01 de julho de 2010.** Autoriza os Cursos técnicos de nível médio em gestão escolar, alimentação escolar, infraestrutura e ambiente escolar e multimeios didáticos – Eixo Tecnológico Apoio Educacional incluídos no Programa de Valorização dos Trabalhadores em Educação - PROFUNCIONÁRIO. Gabinete do Secretário, Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Profucionário.** Coordenadoria do Desenvolvimento Escolar. Natal, 2007.

RINALDI, Carlos; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; COSTA, Maria Luisa Furlan. **O Fórum Nacional de Coordenadores UAB e os rumos da Educação a Distância de Nível Superior no Brasil: um breve histórico.** In: LEMOS, Elizama das Chagas; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Orgs. Experiências e Práticas da Educação a Distância no Brasil. 1 ed. Natal, RN: Editora IFRN, 2015.

SALTO PARA O FUTURO [Site]. **Histórico.** Brasília, 2017. Disponível em: <<https://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/sobre>>. Acesso em: 5 set. 2017.

SANTOS, Simone Costa Andrade dos; LEMOS, Elizama das Chagas; BEZERRA, Claubert Gomes. **Curso de formação em EAD.** Natal: IFRN, 2012.

SAVIANI, Demerval. **O choque teórico da politecnicidade.** Educação, Trabalho e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

SAVIANI, Demerval. **O Trabalho como Princípio Educativo**. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/files/demerval%20saviani.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Manual do Orientador de Aprendizagem**. São Paulo: 1995.

SEVERINO, Joaquim Antônio. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Maria Abádia da. **Educadores e Educandos: Tempos Históricos**. 4. ed. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso/Rede E-Tec Brasil, 2006.

SILVA, Hellen Camila; COSTA, Maria Luisa Furlan. **A educação profissional e tecnológica na modalidade a distância: História, bases legais e cursos nessa modalidade de ensino**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 12, p. 36-50, jun. 2017. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5716>>. Acesso em: 7set. 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.15628/rbept.2017.5716>.

SILVA FILHO, Lecino da. **Seminário Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação**. Brasília, 2004. 1 fotografia. 449 x 250 pixels. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2004.

THEBAUD-MONY, A.; DRUCK, G. **Terceirização: a erosão dos direitos dos trabalhadores na França e no Brasil**. *In*: DRUCK, G.; FRANCO, T. (Orgs.) A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização. São Paulo: Boitempo, 2007.

TORRES, Patrícia Lupion (organizadora). **Pioneirismo em Educação a Distância: a experiência no Rio Grande do Norte**. Natal: CEFET-RN, 2003.

VARGAS, Cláudia Amélia. **O Programa Profucionário e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica**. Mestrado em educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2015.

VASCONCELOS, Sérgio P. Gomes de. **Educação a Distância: histórico e**

perspectivas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2005.

Disponível em: < <http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.