

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

PAULO HENRIQUE DE MENDONÇA

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NA REDE
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RN**

NATAL-RN

2020

PAULO HENRIQUE DE MENDONÇA

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NA REDE
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na Linha de Políticas e Práxis da Educação Profissional.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira

NATAL-RN

2020

Mendonça, Paulo Henrique.

M539f O financiamento do programa Brasil profissionalizado na rede estadual de educação do RN / Paulo Henrique Mendonça. – Natal, 2020.

113 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2020.

Orientador (a): Prof^a. Dra Maria Aparecida dos Santos Ferreira.

1. Educação Profissional. 2. Financiamento da Educação Profissional. 3. Programa Brasil Profissionalizado. 4. Centros Estaduais de Educação Profissional. I. Ferreira, Maria Aparecida dos. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 377

PAULO HENRIQUE DE MENDONÇA

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NA REDE
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na Linha de Políticas e Práxis da Educação Profissional.

Dissertação apresentada e aprovada em 06 de março de 2020 pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira
Orientadora – PPGEP/IFRN

Prof. Dr. Gilmar Barbosa Guedes
Examinador Externo – UFRN

Prof. Dr. José Moisés Nunes da Silva
Examinador Interno – IFRN

Profa. Dra. Lenina Lopes Soares Silva
Examinadora Suplente Interno – IFRN

Profa. Dra. Magna França
Examinadora Suplente Externo – UFRN

Dedico esta dissertação ao meu esposo, Robson Mendonça, agradecendo-lhe pelo apoio, compreensão e amor desprendido em todos os momentos, pois sem sua força esse trabalho não seria possível. À minha mãe e à minha família, por sempre acreditarem em mim, com todo meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus de minha vida que me trouxe até aqui, tudo que tenho e sou foi presente dEle, por isso rendo-lhe toda honra, glória e louvor;

Ao meu amado esposo, pelo amor, carinho, disponibilidade e apoio, por ser meu braço forte, ombro amigo e porto seguro em meio as inúmeras dificuldades durante este percurso;

À minha mãe, pelo amor e incentivo, desde pequeno me motivando a seguir adiante em busca de um futuro melhor, a ser melhor. À senhora, meu amor e minha eterna gratidão;

À minha orientadora, Dra Aparecida Ferreira, pelo estímulo e compreensão, pela paciência e tranquilidade na transmissão dos ensinamentos necessários à conclusão desta pesquisa;

Aos professores da banca, especialmente ao professor Dr. José Moisés Nunes, pelas contribuições, correções e incentivos ao longo de todo o processo de qualificação;

Aos meus amigos e colegas de profissão, pelo apoio e incentivo aos estudos e ao trabalho;

A todos os colegas e professores do PPGEP/IFRN, pelo convívio e pelas ricas trocas de experiências que contribuíram para a minha formação;

Desejo que esta pesquisa retribua o aprendizado proporcionado por cada um dos participantes.

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, a partir da origem dos recursos utilizados nas obras de construção de escolas de ensino médio integrado à educação profissional na rede estadual de Educação do Rio Grande do Norte. A pesquisa é de caráter qualitativo, desenvolvida através de uma revisão bibliográfica acerca das políticas públicas educacionais, a partir da década de 1990, bem como das políticas de financiamento da educação no Brasil, com ênfase na educação profissional e no Programa Brasil Profissionalizado; caracteriza-se como documental, envolvendo a análise de leis, decretos e resoluções que versam sobre o Programa Brasil Profissionalizado do MEC/FNDE, bem como de documentos (balanços e relatórios) da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Governo do Rio Grande do Norte. O estudo identificou que os valores aplicados na implantação da educação profissional na rede estadual do RN são basicamente oriundos do governo federal através do FNDE. A partir do Programa Brasil Profissionalizado no Rio Grande do Norte, foi financiada a reforma e ampliação de 109 escolas e construção de 10 Centros Estaduais de Educação Profissional, bem como a aquisição de laboratórios e formação docente. Constatou-se que o RN possuía, até 2017, apenas um centro de educação profissional finalizado, o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Feire (CENEP). A partir de 2017, os primeiros sete Centros Estaduais de Educação Profissional foram inaugurados. Os dados revelam que os repasses oriundos do governo federal através do Programa Brasil Profissionalizado foram fundamentais na implantação do ensino médio integrado à educação profissional na rede estadual de ensino do RN, entretanto, por tratar-se de um programa de financiamento, que se configura como política de governo e não de uma política de Estado, apresenta limites no tocante ao desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Educação profissional. Financiamento da Educação. Programa Brasil Profissionalizado. Centros Estaduais de Educação Profissional.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the financing of the Brasil Profissionalizado Program, from the origin of the resources used in the construction works of high schools integrated to professional education in the state education network of Rio Grande do Norte. The research is of a qualitative character, developed through a bibliographic review about educational public policies, from the 1990s, as well as education financing policies in Brazil, with an emphasis on professional education and the Professional Brazil Program; the research is characterized as documentary, involving the analysis of laws, decrees and resolutions that deal with the Brazil Professional Program of the MEC / FNDE, as well as documents (balance sheets and reports) from the State Secretariat of Education and Culture of the Government of Rio Grande do Norte. The study identified that the values applied in the implementation of professional education in the state network of RN are basically from the federal government through the FNDE. From the Brazil Professionalized Program in Rio Grande do Norte, the renovation and expansion of 109 schools and the construction of 10 State Professional Education Centers were financed, as well as the acquisition of laboratories and teacher training. It was found that the RN had until 2017 only one center of professional education, completed, the State Center for Professional Education Senador Jessé Pinto Feire (Cenep). From 2017, the first seven State Professional Education Centers were opened. The data reveal that the transfers from the federal government through the Brasil Profissionalizado Program were fundamental in the implantation of high school integrated to professional education in the state education network of RN, however, because it is a financing program, which is configured as government policy and not a state policy, presents limits regarding the development of quality education.

Keywords: Professional education. Education Financing. Brazil Professionalized Program. State Professional Education Centers.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Documentos que norteiam esta pesquisa.....	17
Quadro 2 -	Programas de educação profissional após 2004.....	40
Quadro 3	Matrículas do ensino médio integrado - Redes estaduais (2007).....	55
Quadro 4 -	Documentos que antecederam o Brasil profissionalizado profissionalizado, segundo órgão emissor e objetivos	56
Quadro 5 -	Ano de adesão dos entes federativos e seus respectivos governadores em exercício.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Percentuais de vinculação de impostos nas Constituições do Brasil.....	45
Tabela 2 -	Convênios realizados entre 2008 e 2011.....	62
Tabela 3 -	Total de matrículas do ensino médio integrado nas redes estaduais de educação, segundo Regiões e Unidades da Federação, no período de 2009 a 2018.....	65
Tabela 4-	Repasse do Programa Brasil Profissionalizado – 2008 a 2011 - Valores em milhões.....	73
Tabela 5 -	Convênios e termos de compromisso conforme início e término de vigência, valores pactuados, valores empenhados, valores pagos e saldo global em conta.....	77
Tabela 6 -	Matrículas na educação profissional na rede estadual do RN segundo os anos de 2009 a 2013.....	83
Tabela 7 -	Despesas do Governo Estadual do Rio Grande do Norte com o Ensino Profissional por órgão executor e fontes de recursos, no período de 2006 a 2018 (em R\$).....	85
Tabela 8 -	Despesas do Governo do Estado com a função educação e com o ensino profissional (em R\$).....	87
Tabela 9 -	Despesas do Governo do Estado com as subfunções da educação segundo níveis e modalidades (em R\$).....	88
Tabela 10	Convênios do Brasil Profissionalizado no Rio Grande do Norte, segundo dimensão, ação e valores destinados (2008 a 2011)	90
Tabela 11	Percentual de execução dos centros estaduais de educação profissional no RN	91

Tabela 12 Saldo em conta nos convênios do Programa Brasil Profissionalizado, de acordo com os valores pagos, data de última liberação e percentual pago (setembro de 2019).

LISTA DE SIGLAS

AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
AP	Amapá
APLS	Arranjos produtivos locais
BA	Bahia
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CE	Ceará
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEC/RN	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte
CEEP	Centros Estaduais de Educação Profissional
CENEP	Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODESE	Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar
DCEPNT	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico
DF	Distrito Federal
DIREC	Diretorias Regionais de Educação
EMI	Ensino Médio Integrado à Educação Profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ES	Espírito Santo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da educação Básica
GO	Goiás
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IFESP	Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

	Teixeira
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
PA	Pará
PAR	Plano de Ações Articuladas
PB	Paraíba
PBP	Programa Brasil Profissionalizado
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projetos Pedagógicos dos Cursos
PPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PR	Paraná
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SEEC	Secretaria de Estado da Educação

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem e Comercial
SETHAS	Secretaria de Estado do Trabalho, da Habitação e da Assistência Social
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SINTE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública
SISTEC	Sistema Nacional de Informação Profissional e Tecnológica
SP	São Paulo
SUEP	Subcoordenadoria de Educação Profissional
TO	Tocantins
TPE	Todos pela Educação
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRN/EAJ	UFRN/Escola Agrícola de Jundiá
UFRN/EM	UFRN/Escola de Música
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Educacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	13
1.2	OBJETIVOS	14
1.3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	15
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO	18
2	O ESTADO NEOLIBERAL E A POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	20
2.1	ESTADO NEOLIBERAL E A REFORMA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE 1990	21
2.2	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	36
2.3	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE 1990	43
3	IMPLANTAÇÃO E FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO	51
3.1	FORMULAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO POLÍTICA DE GOVERNO	52
3.2	FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO	69
4	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE E O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO IMPLEMENTADO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO	81
4.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RN: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DOS DADOS EDUCACIONAIS	81
4.2	IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RN.	84
4.3	RECURSOS INVESTIDOS NA CONSTRUÇÃO DOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	90
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
	REFERÊNCIAS	101

1 INTRODUÇÃO

A motivação para escolha deste objeto de estudo se deu em decorrência da experiência do pesquisador como docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Norte. Aliado a isso, destacou-se a imersão no campo das políticas públicas educacionais, especificamente no que concerne à educação profissional, o que despertou o interesse em compreender como se deu o financiamento desta política de fomento ao ensino médio integrado.

A atuação do pesquisador enquanto coordenador pedagógico em uma escola da rede estadual de educação, no período de 2015 a 2017, foi de grande relevância para a escolha da temática nesta pesquisa, haja vista que houve o contato direto com os desafios da rede. No âmbito da Educação Profissional e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), os primeiros contatos com as disciplinas que abordaram as políticas públicas, entre elas, as que destacaram o financiamento da educação profissional, despertaram o desejo de enveredar por esta temática, aliando-se à aspiração de colaborar com a rede estadual de ensino da qual era integrante.

Compreender, portanto, a implantação do Programa Brasil Profissionalizado no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Desporto e do Lazer (SEEC), direcionando um olhar mais específico ao seu financiamento, proporcionou um desejo de desvendar os encaminhamentos resultantes das políticas de educação profissional no Rio Grande do Norte. Tal inquietação, enquanto docente da rede, justifica a escolha do objeto de estudo desta pesquisa.

Assim, o objeto central desse estudo foi o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, no tocante à construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) no Estado do Rio Grande do Norte, analisando os recursos investidos por meio de políticas de cooperação federativa entre a União e o Governo Estadual do Rio Grande do Norte.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Tendo como objeto central o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado no âmbito da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte,

especificamente no que concerne à construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP), escolas que ofertam o ensino médio integrado à educação profissional.

Após mais de uma década de implantação do Programa Brasil Profissionalizado, o estudo de seu financiamento enquanto programa de assistência destinado ao fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação, tornou-se de grande relevância no âmbito das políticas públicas educacionais.

Frente às motivações pessoais e profissionais supracitadas, questionou-se: qual a origem do financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, a partir dos recursos utilizados nas obras de construção de escolas de ensino médio integrado à educação profissional, na rede estadual de educação do RN? Qual o montante de investimentos utilizado para construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional?

Desse modo, objetivando responder a esses questionamentos, fez-se necessário analisar tais aspectos, atentando para as questões sociopolíticas e econômicas num recorte temporal que compreendeu as políticas implementadas a partir da década de 1990, marcadas pela reforma gerencial do Estado, seguindo até os dias atuais, quando algumas das escolas (CEEP) encontram-se em fase final de obras na rede estadual de educação do Rio Grande do Norte.

1.2 OBJETIVOS

O objetivo desta pesquisa é analisar o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, assim como a origem dos recursos utilizados nas obras de construção de escolas de ensino médio integrado à educação profissional na rede estadual de educação do RN.

Os objetivos específicos são:

- a) analisar a política de financiamento da educação profissional, a partir da década de 1990, no contexto da reforma do Estado;

- b) analisar o processo de implantação do Programa Brasil Profissionalizado no país com destaque para seu financiamento;
- c) compreender o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado no Estado do Rio Grande do Norte, assim como a origem dos recursos utilizados nas obras de construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional.

1.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Numa sociedade marcada pelo dinamismo nas relações de produção e pelas inovações tecnológicas, emergem com maior intensidade os debates sobre o papel da educação e da produção de conhecimento humano. Como plano de fundo destas discussões, centra-se o papel do sujeito na construção do conhecimento.

Quando se abordam as relações entre o sujeito e o conhecimento, é necessário destacar os seus aspectos objetivos e subjetivos. Para Kopnin (1978, p. 128), “[...] o conhecimento está necessariamente imbuído no campo da atividade prática do homem, mas para garantir o êxito desta atividade, este deve relacionar-se necessariamente com a realidade objetiva”, nesta perspectiva, deve-se observar que a realidade externa ao sujeito lhe servirá como objeto de análise.

Na produção do conhecimento humano, os problemas de pesquisa geralmente nascem de inquietações inerentes ao cotidiano dos sujeitos envolvidos. Para Minayo (2001, p. 64), a existência do desconhecido promove uma atração, num movimento de “sucessivas aproximações em direção ao que se quer conhecer”. Sendo assim, o sujeito-pesquisador direciona seus esforços rumo a uma resolução das contradições entre o objeto e a realidade na qual este se encontra (NASCIMENTO, 2019).

Neste sentido, convém destacar a importância da metodologia da pesquisa, o que Lênin (1965) classifica como alma da teoria. Sendo assim, pode-se afirmar que na produção do conhecimento, a metodologia e a teoria são indissociáveis. A metodologia se expressa através das técnicas que possibilitam construir com clareza e coerência a realidade; portanto, classifica-se como o caminho que o pesquisador utiliza para obter as respostas para seus questionamentos, promovendo assim a

legitimidade dos dados obtidos em sua pesquisa. Para Minayo (2010), o método se constitui como um parâmetro às trilhas do conhecimento científico.

No presente estudo, adota-se a dialética como método de pesquisa, a qual se constitui como a base filosófica da teoria marxista e busca apreender a realidade através das suas contradições; em outras palavras, as transformações históricas se movimentam através de conflitos contraditórios. Cabe pontuar ainda que a dialética não permite que os fatos sejam analisados isoladamente, pelo contrário, deve-se observar tudo que os cercam.

Para uma melhor compreensão, Santos (2018, p. 3) aponta as bases do materialismo dialético, quais são:

- a) mudanças quantitativas originam mudanças qualitativas revolucionárias; b) unidade dos contrários, considerando-se que a realidade concreta é a união de contradições; c) negação da negação, em que, no conflito dos contrários, um nega o outro, que depois é negado em um nível superior de desenvolvimento histórico, mas que preserva aspectos dos contrários negados (tese, antítese e síntese).

Quanto a abordagem metodológica, a pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo, haja vista que aborda o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado no Estado do Rio Grande do Norte, enquanto assistência técnica e financeira com vistas ao fomento da rede estadual de educação profissional, a partir de um olhar analítico dos dados que se apresentam.

A fim de responder aos questionamentos da pesquisa, utilizou-se a revisão bibliográfica, a partir de estudiosos do financiamento da educação, Ferreira (2014), Grabowski (2010), Nascimento (2016); educação profissional, Kuenzer (2003), Moura (2007), Saviani (2003); e do Programa Brasil Profissionalizado, Nascimento (2012) e Silva (2019).

Desenvolveu-se ainda uma pesquisa documental sobre o Programa Brasil Profissionalizado acerca de decretos, leis, resoluções e outros documentos. Outros apontamentos e informações foram obtidos através de solicitações encaminhadas ao Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (E-SIC), site da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Portal da Transparência do Governo Estadual do Rio Grande do Norte, site da Controladoria do Governo do Rio Grande do Norte, dentre outros, que constam no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1- Documentos que norteiam esta pesquisa quanto a sua origem, ano e assunto.

(Continuação)

Documento	Origem/Ano	Assunto
Decreto nº 6.302, de 12/12/2007	Decreto presidencial	Institui o Programa Brasil Profissionalizado.
Resolução/FNDE/CD Nº 062, de 12/12/2007	Ministério da Educação	Estabelece diretrizes para a assistência financeira no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado.
Resolução/FNDE/CD Nº 09, de 29/02/2008	Ministério da Educação	Altera os artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8, § 2º da Resolução Nº 09/2007.
Decreto nº 16.592, de 18 de Dezembro de 2002	Decreto governamental	Cria o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire, em Natal/ RN.
Balanço consolidado dos anos de 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017; 2018	Governo do Rio Grande do Norte	Demonstrativo fiscal do Rio Grande do Norte
Relatório de atividades da SEEC dos anos 2015; 2016; 2017; 2018	Secretaria de Estado da Educação	Relatório anual das ações desenvolvidas pela Secretaria de Estado da Educação
Relatório de Gestão da SETEC/MEC dos anos de 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/ MEC	Relatório das ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/ MEC

Quadro 1- Documentos que norteiam esta pesquisa quanto a sua origem, ano e assunto.

(Continuação)

Documento	Origem/Ano	Assunto
Resolução nº 02/2002-CEE/RN	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte	Estabelece as orientações complementares para implementação da Educação em Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte.
Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016	Governo do Rio Grande do Norte	Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025).

Fonte: Elaboração do autor em 2019.

Os documentos apresentados no quadro 1 auxiliaram a compreensão acerca do desenvolvimento do Programa Brasil Profissionalizado desde sua formulação até a sua fase atual de implantação.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho foi organizado em três capítulos, além da parte introdutória que o justifica e contém os objetivos, temática do estudo, delimitação do objeto, percurso metodológico e estrutura do trabalho, os quais sintetizaram as principais informações acerca desta pesquisa; e das considerações finais que apresentaram os achados deste trabalho, bem como os limites e as possibilidades do financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, no Rio Grande do Norte.

Na primeira seção "Estado neoliberal e a política de financiamento da educação profissional no Brasil a partir da década de 1990" apresentou-se uma análise da influência do ideário neoliberal nas políticas educacionais desenvolvidas na década de 1990, enfatizando a educação profissional e o seu financiamento durante este período.

Na segunda seção "Financiamento do Programa Brasil Profissionalizado": formulação e implantação da Política", investigaram-se as etapas integrantes do

desenvolvimento do Brasil Profissionalizado como política pública educacional, a fim de compreender o desenvolvimento do programa, bem como de desvelar a concepção de seu financiamento.

Na seção e última seção "Educação profissional no Rio Grande do Norte e o financiamento do Programa Brasil Profissionalizado" analisou-se o percurso histórico da educação profissional na rede estadual de educação do RN, bem como os recursos financeiros destinados ao Programa Brasil Profissionalizado, atentando-se para a sua origem e destinação, com a finalidade de indicar os limites e as possibilidades da educação profissional no âmbito da rede estadual de educação do RN.

2 O ESTADO NEOLIBERAL E A POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

A presente seção analisou a política de financiamento da educação profissional a partir de 1990, no contexto do Estado Neoliberal em que se presenciou mudanças políticas, econômicas e transformações no universo do trabalho, amplamente difundidas no mundo globalizado.

Sendo a educação profissional uma modalidade educacional negligenciada pelas políticas públicas, apesar de sua fundamental importância na formação dos sujeitos, entender as transformações vivenciadas pela sociedade brasileira desde o período de sua redemocratização, em meados da década de 1980, até a conjuntura atual, marcada por rupturas de conquistas sociais e retrocessos, fez-se necessário essa pesquisa para uma melhor compreensão do financiamento educacional público.

Quanto a sua estrutura, este capítulo foi dividido em três seções: na primeira, "Estado neoliberal e a reforma da educação a partir da década de 1990" abordou-se o desenvolvimento do ideário neoliberal no Brasil e suas influências na reforma da educação, destacando o percurso histórico das elaborações e implantações das políticas públicas educacionais e a interferência dos organismos internacionais; na segunda, a "Educação profissional: um recuo na história" discute o desenvolvimento desta modalidade, remetendo-lhes ao seu papel na Lei nº 9.394/1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação, até os programas de expansão desenvolvidos na atual conjuntura, enfatizando o caráter dual que lhe era marcante; na terceira, sessão "Financiamento da Educação Profissional" mencionou-se a política de financiamento da educação e suas relações com a modalidade em questão, apresentando os principais marcos legais que foram sendo desenvolvidos no país após a década de 1990.

2.1 ESTADO NEOLIBERAL E A REFORMA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE 1990

Para Saviani (1994), as relações entre trabalho e educação firmadas na antiguidade foram sendo reproduzidas e disseminadas na idade média e alguns dos elementos dessa relação permanecem difundidos até a conjuntura atual.

A sociedade brasileira, desde o período da colonização lusitana, foi marcada pelas relações entre o trabalho e a educação. Ao longo do seu desenvolvimento histórico, o Brasil abordou esta relação de diferentes maneiras, prevalecendo, na maioria delas, a sobreposição de uma concepção dual, na qual o modelo de formação geral se encontrava desvinculado da formação profissional.

Nesse sentido, em meio a permanentes disputas e conflitos entre interesses e projetos societários distintos (KUENZER, 2009), a educação profissional, como uma das estruturas da relação trabalho e educação, foi desenvolvida “no interior do próprio aparelho produtivo, com destaque para as fábricas, brotando daí organizações que, refletindo a tendência dominante, assumiram a forma de escolas de tipo especial, as escolas profissionalizantes” (SAVIANI, 1994, p. 158). Neste sentido, a educação profissional era negligenciada e deixada às margens da escola como se sabe pois era um espaço destinado apenas à classe dominante.

Somente no período da Revolução Industrial, compreendida entre o final do século XVIII e início do século XIX, a educação profissional ganha um novo status, em que foram incorporadas as forças intelectuais ao processo produtivo. Para dominar a indústria, o trabalhador precisava usar sua força intelectual, sendo assim, a relação educação e trabalho ganhava novos contornos.

Logo depois, desenvolveram-se o Taylorismo e o Fordismo, organizações da produção industrial que promoveram uma revolução no século XX, visando a maximização da produção e dos lucros. Cattani (1997) destacou que o Taylorismo tinha como base a separação das funções de concepção e planejamento das funções de execução, bem como na fragmentação e especialização de tarefas, controlando o desempenho dos trabalhadores através de tempo e movimento. Os pressupostos do Fordismo eram pautados nas concepções do Taylorismo. Estes dois movimentos foram determinantes para compreensão do mundo do trabalho.

Em tempos atuais (Século XXI), com o advento das novas tecnologias, a globalização e os efeitos que a acumulação flexível trouxe ao mundo, acabaram

gerando importantes mudanças em diversos países; por consequência, essas alterações afetaram diretamente o Estado brasileiro, com evidência na promoção do desenvolvimento do capitalismo. Neste cenário de disputas, a educação se colocou como um segmento de grande importância para superação das desigualdades sociais.

Nas últimas décadas (1990, 2000, 2010), o país assistiu a intensos e acalorados debates acerca da ideologia neoliberal que influenciou diretamente as principais diretrizes do Estado, especialmente a partir da década de 1990, quando estas ideias se desenvolveram com maior intensidade no país. Este recorte temporal foi profundamente marcado pela quebra de paradigmas em diversos setores da sociedade, e principalmente no Estado, que viu sua função intervencionista ser questionada diante da crise de acumulação, aplicando, portanto, as ideias neoliberais como uma solução para a crise estabelecida. Vários segmentos da esfera governamental foram influenciados pelo neoliberalismo, e dentre estes, a educação, um dos campos que mais foi afetado pelas suas orientações, haja vista, que foi apontado como um dos grandes responsáveis pelo desenvolvimento econômico, e também porque os “defensores da proposta neoliberal ocupam atualmente posições de considerável influência no campo da educação (nas universidades e em muitos bancos de ideias)” (HARVEY, 2008, p. 13).

Os pressupostos dessa teoria econômica tinham base teórica no livro, o Caminho da Servidão escrito em 1944, por Friedrich Hayek. “Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política” (ANDERSON, 1995, p. 1).

O neoliberalismo, fenômeno político e econômico que se desenvolveu após o período da segunda mundial, se constituiu como uma resposta à crise capitalista instalada em diversos países, com seu auge entre as décadas de 1970 e 1980, na Inglaterra em 1979, e nos Estados Unidos em 1980. Seu desenvolvimento se deu através de um conjunto de estratégias jurídicas, econômicas e principalmente políticas, visando um Estado mínimo, uma sociedade ideologicamente reformada onde um novo senso comum, pautado pela classe dominante, instaurou-se de forma hegemônica (GENTILI, 1996).

A ideologia neoliberal desenvolveu-se em todo o mundo de maneira diversa. O primeiro país a aplicar o neoliberalismo foi o Chile, no início da década de 1970, com apoio dos Estados Unidos, após o golpe contra o governo de Salvador Allende que levou ao período de ditadura de Pinochet. Os resultados, frutos de privatizações e liberação da exploração privada não regulada, a princípio, foram rentáveis, com aumento nos investimentos estrangeiros; entretanto, em 1982, com a crise da dívida na América latina, explicitou as dificuldades e limitações desse novo modelo (HARVEY, 2008).

O fracasso inicial do modelo experimental do neoliberalismo no Chile fez com que outros países o desenvolvessem de forma diferente. Na Inglaterra Margaret Thatcher aplicou a ideologia neoliberal em 1979, e nos Estados Unidos, com Ronald Reagan, em 1980, inaugurando um novo modelo de economia de mercado que foi desenvolvido em outros tantos países como Rússia e China, que obtiveram sucesso “na criação do poder de uma elite econômica” (HARVEY, 2008, p. 27).

O neoliberalismo foi caracterizado pelo discurso de livre comércio, prevalência da propriedade privada, construindo um Estado mínimo no que diz respeito a intervenção no mercado. Para alcançar estes objetivos o receituário neoliberal foi variando de forma geográfica desigual, apesar de apresentar características semelhantes. O neoliberalismo preconizava medidas como privatizações massivas de órgãos públicos, aumento de impostos, desregulação, elevação da taxa de juros, menos impostos para altos rendimentos, enfraquecimento de sindicatos e programas sociais, maior facilidade para os investimentos internacionais, ou seja, reestruturar a economia conforme a sua teoria e combater o Estado intervencionista (ANDERSON, 1995).

A ideologia neoliberal, segundo Netto (2001), era conceituada sob uma outra perspectiva, caracterizando-a como:

uma concepção de homem (considerado automaticamente como possessivo, competitivo e calculista), uma concepção de sociedade (tomada como um agregado fortuito, meio de o indivíduo realizar seus propósitos privados) fundada na ideia da natural e necessária desigualdade entre os homens e uma noção rasteira da liberdade (vista como função da liberdade de mercado) (NETTO, 2001, p. 226).

Observou-se, portanto, que a lógica neoliberal ultrapassou os limites econômicos e passou a influenciar diretamente na vida das pessoas e no

desenvolvimento da sociedade, amplificando as desigualdades sociais justificando-se em sua liberdade.

Em 1989 nos Estados Unidos, como processo do neoliberalismo, aconteceu o Consenso de Washington, um marco na difusão do neoliberalismo no mundo. Saviani (2018), explicou o real momento em que estas ideias começaram a ser pulverizadas em escala global, transformando-se em um discurso hegemônico:

A nova ordem socioeconômica então instaurada recebeu o nome de 'neoliberalismo' que remete ao 'Consenso de Washington. Essa expressão decorreu da reunião promovida em 1989 por John Williamson no International Institute for Economy, que funciona em Washington, com o objetivo de discutir as reformas consideradas necessárias para a América Latina. Os resultados dessa reunião foram publicados em 1990. Williamson denominou de 'Consenso de Washington' o conjunto das recomendações saídas da reunião porque teria constatado que se tratava de pontos que gozavam de certa unanimidade, ou seja, as reformas sugeridas eram reclamadas pelos vários organismos internacionais e pelos intelectuais que atuavam nos diversos institutos de economia (SAVIANI, 2018, p. 292, grifo do autor).

Observou-se, de acordo com Saviani (2018), que o neoliberalismo era um conceito relativamente novo, entretanto, suas estratégias foram rapidamente difundidas em escala global. O Consenso de Washington representou um divisor de águas na história do capitalismo, entretanto, seu ideário, pautado na ideia de que “o mercado é o primeiro e o último objetivo da história humana” (PAULANI, 1999, p. 123) continuou sendo até hoje muito criticado, além de representar exclusivamente os interesses econômicos dos organismos internacionais.

Conveio pontuar que as origens históricas do neoliberalismo estiveram vinculadas ao liberalismo, conforme apresentou Oliveira (2010):

Neoliberalismo é uma expressão derivada de liberalismo, doutrina de política econômica fundada nos séculos XVIII e XIX que teve como orientação básica a não intervenção do Estado nas relações econômicas, garantindo total liberdade para que os grupos econômicos (proprietários dos meios de produção; burguesia, usando uma definição marxista) pudessem investir a seu modo os seus bens (OLIVEIRA, 2010, p. 6).

Nessa perspectiva, essas relações econômicas de exploração destacadas por Oliveira (2010) se refletiram no dia a dia do trabalhador quando vivenciaram intensas jornadas de trabalho, baixos salários e corte de direitos trabalhistas, como os que foram recentemente desenvolvidos no Brasil através da Lei nº13.467 de 2017, que reformou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) no país, sendo, portanto,

considerado um profundo retrocesso. Observaram-se que os princípios do neoliberalismo continuaram vivos no Brasil.

Destacou-se que, embora o receituário neoliberal se apresentasse como uma base hegemônica da economia do Brasil, este ultrapassava o contexto e oferecia um novo ordenamento da sociedade, influenciando diretamente as políticas públicas em vários segmentos e, especialmente no campo educacional, chegando a ser conceituado por Netto José (2001) como uma verdadeira ofensiva patrocinada pela burguesia monopolista.

Esta ofensiva se traduziu em uma redução dos aspectos intelectuais da educação, promovendo uma formação aligeirada, servindo apenas ao ambiente mercadológico, que visa resultados rápidos em consonância com os interesses empresariais, assim, oprimindo a classe trabalhadora e retirando-lhe o direito de uma formação humana integral, Manacorda (2007, p. 89), define que a formação humana integral ou omnilateralidade se constitui como “[...] a chegada histórica do homem a totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobre tudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais [...]”.

Sobre o projeto neoliberal, Silva (1994, p. 12.) destacou que:

nesse projeto, a intervenção na educação com vistas a servir os propósitos empresariais e industriais tem duas dimensões principais. De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideológicos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal.

Observou-se que a educação é, portanto, um dos caminhos mais eficazes para a transmissão do ideário neoliberal, portanto, sendo passível, portanto, de uma maior interferência externa com vistas ao fortalecimento de suas ideias.

Diversas mudanças socioeconômicas, culturais e políticas, decorrentes do processo de globalização da economia, “motivaram a implementação de uma reforma no Estado brasileiro, especialmente no tocante ao que diz respeito ao

provimento das políticas públicas, seu planejamento e a gestão governamental” (FERREIRA, 2014, p. 65).

Em um primeiro momento, especificamente no início da década de 1990, o Estado é visto como “inerentemente ineficaz, parasitário e predador; por isso, a única reforma possível e legítima consistiu em reduzir o Estado ao mínimo necessário, ao funcionamento do mercado” (SANTOS, 1998, p. 10).

Na perspectiva do Estado mínimo, o ano de 1995 foi um marco na história do país, quando se inicia a reforma gerencial da administração pública brasileira, aprovada pelo Congresso Nacional sem muitas alterações e trouxe uma série de modificações nas funções do Estado, além da criação das agências reguladoras, regulação do regime de trabalho dos servidores públicos e do serviço público que servem diretamente ao Estado, dentre outras mudanças com vistas à autonomia gerencial em uma possível substituição da burocrática existente e a buscando superar o conceito de Estado-produtor¹, estabelecendo um Estado-regulador² (BRESSER-PEREIRA, 2000).

O Plano diretor da Reforma do Aparelho do Estado explicita essa transição:

A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. (BRASIL, 1995b, p. 12)

O modelo de reforma referido foi desenvolvido no Brasil através do extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (Mare). Foram três anos de disputas e debates em torno da reforma apresentada, até a sua implantação em abril de 1998. Ferreira (2014, p. 34) destacou que “a difusão internacional da ideia de reforma do Estado e do aparelho de Estado passou a ser o princípio organizador da agenda pública dos anos de 1980 e 1990, provocando uma proliferação de estudos de políticas públicas”.

No campo da educação, a reforma trouxe um debate que gerou até hoje opiniões controversas, no que se referia à relação público-privada. Diante das

1 Estado se estabelece como um produtor, prestador ou distribuidor de bens ou de serviços.

2 Sua principal função é regular as atividades de terceiros, fiscalizando, promovendo ou planejando.

3 Grupo de nove instituições de interesses profissionais, composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço

2 Sua principal função é regular as atividades de terceiros, fiscalizando, promovendo ou planejando.

disputas em torno dessa temática, esta relação se evidenciou na gerência educacional, pautada na justificativa de Bresser-Pereira (2000, p. 21) que pontua: “Se não têm, necessariamente, de ser propriedade do Estado nem de ser propriedade privada, a alternativa é adotar-se o regime da propriedade pública não-estatal, é utilizar organizações de direito privado, mas com finalidades públicas, sem fins lucrativos”.

A partir desta relação, muitas das políticas públicas no campo educacional acabaram priorizando a iniciativa privada no país. A década de 1990 foi marcada por inúmeros programas e projetos de governo que privilegiaram grandes empresas e o Sistema S³ que, por exemplo, tem a “garantia legal de recursos compulsórios a título de ‘contribuições sociais’, cujos expressivos valores são acrescidos pela prestação de serviços, conformando um orçamento anual bilionário” (GRABOWSKY, 2010, p. 70), para oferecer cursos técnicos na modalidade da educação profissional.

Observou-se que as mudanças nas relações econômicas decorrentes do neoliberalismo, assim como a organização de suas forças políticas, influenciaram diretamente no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro, ainda que o documento apresentasse uma posição de afastamento do conceito de Estado mínimo, conceituando-o como utópico.

Sendo assim, as mudanças que ocorreram nas relações do mundo do trabalho e a interferência do modelo neoliberal também atingiram a reforma da educação brasileira, que acontece em meados da década de 1990, no mesmo período da reforma do Estado.

Diante da reforma estatal e dos acordos firmados com agências internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, estabeleceu-se um notório interesse em reformas visando ao desenvolvimento econômico e o campo educacional brasileiro passou a vivenciar intensas modificações, justificados pelo processo de globalização e pela necessidade de adequar os sujeitos às novas

3 Grupo de nove instituições de interesses profissionais, composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social da Indústria (SESI); Serviço Social do Transporte (SEST); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

exigências do mercado de trabalho, argumentos amplamente difundidos pelos defensores do neoliberalismo.

No ano de 1991 o país dispunha de uma taxa de 20,1% de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais, o que se podia classificar como alarmante, dadas as dimensões populacionais do Brasil (INEP, 2003). Com relação ao número de matrículas a situação também era estarrecedora, quando no ano de 1991 as taxas de matrículas da educação básica atingiam 86,1% das crianças e adolescentes de 7 a 14 anos do país, números bem distantes de uma universalização da educação. Somente estes exemplos já poderiam justificar a necessidade de reforma gerencial que o segmento carecia (BRASIL, 1999).

A reforma da educação foi objeto de intensos debates entre intelectuais e empresários da área, além da forte interferência do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas (ONU) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), e no centro destas discussões, o questionamento sobre os reais motivos de seu desenvolvimento. Alguns destacavam que a reforma era uma solução para democratizar o acesso e as oportunidades, assim como para universalizar a educação; na contramão, havia o Consenso de Washington (1989) que apontava para uma adequação do segmento educacional aos novos padrões globais. O fato era que as políticas desenvolvidas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso foram estruturadas no Plano Diretor da Reforma do Estado, distribuindo responsabilidades aos segmentos sociais, mas sem a participação efetiva da população (SANTOS, 2010).

No que concerne à educação, as propostas neoliberais defendiam uma “[...] ênfase ao ensino privado, na escola diferenciada/dual e na formação das elites intelectuais; formação para o atendimento das demandas/exigências do mercado” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 89). Entretanto, tais propostas caminhavam em desencontro ao processo de democratização e de lutas sociais que o Brasil vivenciava na década 1980; por isso, Frigotto e Ciavatta (2003, p. 105) afirmavam que “a travessia para a democracia, entretanto, ficou inconclusa”. Neste sentido, Arelaro (2000, p. 96) destacou que o advento da década de 1990 trazia consigo “um desejo de implementação dos direitos sociais recém-conquistados” na carta magna.

Antes do governo FHC, a Constituição Federal de 1988 buscou regulamentar e garantir direitos sociais relegados em décadas anteriores, e muito do seu conteúdo foi elaborado frente aos moldes do *Welfare State*, defendidos por Keynes (1883 - 1946). Segundo Gomes (2006) o conceito de *Welfare State* ou Estado do bem-estar social, se traduz como serviços e benefícios sociais promovidos pelo Estado e objetivando a garantia de um equilíbrio entre o avanço das forças de mercado e uma relativa estabilidade social.

No campo da educação, por exemplo, a Constituição Federal garante em seu Art. 206 uma educação pública gratuita, laica e inalienável, democrática e de qualidade referenciada, além de acessibilidade a todos os cidadãos e em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1988). Portanto, oferecer esta educação é um dever do Estado.

Nesta perspectiva de direitos assegurados, a Constituição Federal apresentou também um dos principais marcos da reforma educacional brasileira, quando se altera o pacto federativo e os municípios ganham autonomia para organizar seus sistemas de ensino, ou seja, são criadas mais de cinco mil sistemas educacionais autônomos, gerando um cenário cada vez mais difícil para o desenvolvimento de políticas públicas eficazes, dadas as particularidades de um país diverso, plural e com dimensões continentais. Destarte, para efetivar as redes de ensino, estabeleceu-se um “sistema de transferências constitucionais de recursos públicos entre as esferas governamentais” (FERREIRA, 2014, p. 81).

Com o advento dos ideais democráticos, após um período de regime militar, emergiram no país anseio de uma descentralização política objetivando uma democratização também no âmbito do ensino, portanto, uma reforma nas diretrizes da educação brasileira se coloca como urgente e necessária.

Na contramão destes ideais, em 1992 Fernando Collor de Melo assumiu a presidência da república, junto com o novo governo o advento do projeto neoliberal no país, pautado nos “ditames da nova ordem mundial” (SILVA; MACHADO, 1998, p. 25). As propostas do novo governo para a educação brasileira, foram expostas em três principais elementos: o documento “Brasil: um projeto de reconstrução nacional”, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (1990), que vislumbrava uma redução de 70% do número de analfabetos no Brasil num período de 5 anos; e O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação

(1991-1995), baseado na teoria do capital humano ⁴ que trouxe ao campo educacional os conceitos de equidade, eficiência, qualidade e competitividade (YANAGUITA, 2011).

Durante o governo Collor, existiu uma polarização sobre o papel do Estado na organização econômica defendida sob a promessa de uma política econômica que visava modernizar o Estado brasileiro, e sofrendo profundos ajustes, na perspectiva de Estado mínimo.

As políticas educacionais do governo de Fernando Collor de Melo foram recebidas com muito ceticismo, entre elas o PNAC, englobando todas as áreas de atuação do Ministério da educação, exceto o ensino superior. As intenções expressas do governo Collor foram pautadas na universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo. As ações não se concretizaram devido a sua breve passagem pela presidência da república e sua política educacional “resumiu-se a arbitrar sobre os preços das mensalidades das escolas privadas” (SAVIANI, 2018, p. 295).

Com o impedimento de Fernando Collor de Melo em 1992, o vice-presidente Itamar Franco assumiu a presidência e, dentre os principais acontecimentos da sua gestão, no que concerne à educação, destacaram-se o Plano Decenal de Educação para Todos (1993), fruto da conferência de Jomtien, que será abordada posteriormente, e a realização da Conferência Nacional de Educação para Todos (1994) que teve como temática central a construção do sistema nacional articulado de educação.

Foi nesse governo transitório que também se instaurou o Conselho Nacional de Educação, através da medida provisória 661/94, em moldes completamente diferentes do que fora apresentado anteriormente, conforme afirmou Saviani (2018):

A outra realização do Governo Itamar, gestão de Murílio Hingel, foi o fechamento do Conselho Federal de Educação e criação do Conselho Nacional de Educação. De fato, com as reformas educacionais do regime militar o Conselho Federal de Educação passou a desempenhar função central na elaboração e no direcionamento da política educacional. Como sua composição previa a representação das escolas particulares, esses órgãos passaram a ser alvos de poderosos lobbys visando a influenciar as

4 Para Theodore W. Schultz, formulador da teoria do capital humano, o trabalho, quando relacionado à formação educacional, se constitui como fundamental para a ampliação da produtividade econômica, ou seja, é de grande importância para o aumento das taxas de lucro do capital.

decisões no sentido do favorecimento de seus interesses (SAVIANI, 2018, p. 295).

A criação do Conselho Nacional de Educação foi fundamental no sentido da garantia da autonomia ao MEC, constituindo-se em um grande apoio ao setor público de ensino. Outras importantes conquistas foram desenvolvidas nesse período, dentre elas a reestruturação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), assim como a retomada do Censo educacional (FRANCO, 1994).

Apesar do legado de grandes turbulências deixado pelo governo Collor na sociedade brasileira, foi na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) que o neoliberalismo se intensificou. Souza (2017) afirmava que a ascensão do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) prometia ao povo uma política caracterizada como de “terceira via”, ou seja, um governo que não estava pautado nem no liberalismo clássico e nem nas características do fracassado “bem-estar social” europeu. Para algumas correntes, este novo modo de governar, bastante mencionado em alguns países da Europa (TOURAINÉ, 2009), seria promissor, eficaz e modernizador no que se referia aos aspectos econômicos e institucionais.

Para entender as políticas educacionais da gestão Fernando Henrique Cardoso, recua-se ao ano de 1990, quando aconteceu em Jomtien na Tailândia, a “Conferência de Educação para Todos”, um marco que influenciou as políticas educacionais brasileiras, isto porque o segmento foi posto como carro chefe no enfrentamento a todos os desafios estabelecidos pela nova ordem econômica mundial, portanto, fazia-se necessário combater os índices de analfabetismo e evasão escolar, demandando um compromisso por parte dos países por meio do cumprimento de metas estabelecidas (NETO CABRAL; CASTRO, 2005).

De acordo com Cruz (2003) as diretrizes educacionais da conferência, apresentadas em um documento com dez artigos e que objetivava, dentre outras, a promoção da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, foram elaboradas por diversos organismos multilaterais internacionais como, por exemplo, o Banco Mundial e a ONU que atuaram de forma intensa em países em desenvolvimento como o Brasil. Segundo Oliveira (2009), as diretrizes deveriam levar em conta:

a expansão dos cuidados básicos da infância, promovendo a inclusão; acesso universal e conclusão da educação básica até o final da década de 90; melhoria dos resultados de aprendizagem com estabelecimento de metas de avaliação dos resultados educacionais, assim como metas para a superação dos índices de aquisição de conhecimentos convencionados por cada país; redução pela metade da taxa de analfabetismo adulto, com atenção especial à alfabetização das mulheres, diminuindo significativamente a desigualdade de acesso à educação entre homens e mulheres; ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade; aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante (OLIVEIRA, 2009, p. 2).

Observou-se que a atuação do Banco Mundial na Conferência de Educação para Todos, assim como em outros movimentos, estava pautada em vieses políticos e econômicos, explicitando as marcas neoliberais no segmento educacional e buscando materializar os interesses capitalistas internacionais. Neste sentido o receituário neoliberal transferia a lógica mercantilista para o âmbito educacional, através de conceitos como meritocracia, competitividade e livre comércio (GENTILI, 1996).

O Brasil se tornou um dos maiores clientes do Banco Mundial desde o ano de 1949, quando começou a contrair empréstimos para vários segmentos da administração. Na década de 1990 houve uma relevante ampliação do volume de recursos destinado ao segmento educacional, fazendo com que o órgão internacional tivesse forte influência nas definições de políticas públicas educacionais, afinal de contas muitos dos programas a serem implantados dependiam dos empréstimos por ele oferecidos (HADDAD, 2008).

O autor destacou ainda que, no ano de 1995, o governo de FHC formulou diversas propostas de reformas educacionais alinhadas aos interesses do Banco Mundial, entre elas a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), aprovado pela Emenda Constitucional 14 de setembro de 1996 e pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e o Plano Nacional de Educação (2001-2010). Além disso, a elaboração e aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para mensurar o desempenho das instituições escolares.

De acordo com Jacomeli (2011, p. 124 grifo do autor) “essa ‘selva’ de legislação aprovada em 1996 possibilitou que o governo federal centralizasse em suas mãos a definição das políticas educacionais, mas descentralizando a execução para Estados e municípios”. Nesta perspectiva, o governo de Fernando Henrique Cardoso não levou em conta a diversidade brasileira, e acabou gerando mais desigualdades sociais e educacionais. Por outro lado, uma das principais bandeiras dos organismos internacionais como o Banco Mundial, era minimizar as desigualdades.

Houve nesse momento uma situação controversa. Embora o Banco Mundial e o FMI entendessem que o Ensino Fundamental era a única responsabilidade do Estado, e esta se constituía como a principal ferramenta para a redução das desigualdades sociais e o combate à miséria, esses mesmos órgãos internacionais levantaram a bandeira de que o principal problema do segmento tinha origem nas políticas educacionais e, baseando-se nisso, defenderam uma maior interferência do mercado (AZEVEDO, 1997).

Outra marca do governo Fernando Henrique Cardoso foi a transferência de parte das responsabilidades educacionais para a iniciativa privada, ampliando e acirrando a concorrência, além de estimular um mercado da educação onde lucrava mais o empresário que oferecesse a melhor educação. Várias leis foram elaboradas sob essa ótica, e as grandes empresas educacionais foram beneficiadas com esta postura.

Um exemplo deste movimento, no que tange às diretrizes legais, estava na separação do ensino médio da educação profissional, através do decreto 2.208/97, o qual alavancou os cursos técnicos profissionalizantes oferecidos pela iniciativa privada, especialmente pelo Sistema S, gerando lucros ao capital e distanciando a classe trabalhadora de uma formação omnilateral. Este decreto trouxe profundos danos a educação oferecida à classe trabalhadora, restringindo a formação profissional e elitizando o ensino superior, além de reafirmar a construção de um Estado com responsabilidades cada vez menores, o que se denominou Estado mínimo (SANTOS, 2017).

O espírito da democratização que pairava sobre o país, pós-ditadura militar, pautou o projeto de reforma da educação em trâmite na primeira metade da década

de 1990, porém, com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência em 1995, este projeto foi alterado para que se adequasse à reforma do Estado.

A elaboração da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi marcada por um processo de elaboração e implantação bastante complexo, permeado por disputas, incoerências e divergências, conforme Saviani (2016) argumentou:

A questão da regulamentação da nova LDB configura uma situação no mínimo curiosa. É que ela não tinha ainda sido aprovada e já estava sendo regulamentada. Assim é que em 24 de novembro de 1995 era aprovada a Lei n. 9.131 alterando artigos da lei 4.024/61, isto é, a LDB anterior, relativos às atribuições da União e, especialmente, ao Conselho Nacional de Educação (CNE). E em 21 de dezembro de 1995 aprovava-se a Lei n. 9.192, que regula a forma de escolha dos dirigentes das instituições de ensino superior. Além disso, tramitava concomitantemente ao projeto de LDB a Proposta de Emenda Constitucional de número 14, referente ao financiamento do ensino fundamental, aprovada em 12 de setembro de 1996, e a Lei n. 9.424, dela resultante, aprovada em 24 de dezembro de 1996 (SAVIANI, 2016, p. 8).

Antes de sua aprovação, a proposta de atualização da LDB passou por um período de debates no congresso nacional. A atuação do governo FHC no sentido da sua aprovação mereceu destaque, embora essa mudança não tenha sido de sua autoria, e sim do senador Darcy Ribeiro, o qual apresentou uma versão mais concisa. A atuação do Ministério da Educação foi fundamental no sentido da aprovação da lei. Alguns avanços foram obtidos com a sua aprovação, entre eles a exigência de formação docente em nível superior num período de quinze anos (década da educação), não sendo permitido ao educador o exercício da docência sem uma licenciatura.

Cabe destacar que durante este período de reformas, diversos grupos sociais, com destaque para a comunidade docente, se apresentaram contrários aos projetos do governo Fernando Henrique Cardoso, entretanto, no primeiro mandato do novo governo, além de gozar de uma grande aprovação popular, também dispunha de ampla maioria no congresso e no senado, o que facilitou a aprovação de seus projetos e reformas.

O fato é que, mesmo em meio a inúmeras críticas por parte da classe docente, na Era Fernando Henrique Cardoso (FHC), como foi chamado o período de gestão do ex-presidente, se consolidou uma relevante reforma do cenário

educacional, embora tais transformações tenham sido pautadas sobre o ideário neoliberal.

Outro momento de grande importância foi a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), que será abordado com maior destaque nas próximas seções um marco nas políticas públicas educacionais do país, especialmente no que diz respeito ao financiamento da educação básica do país.

Conforme já se demonstrou, os organismos internacionais como o Banco Mundial, defendiam uma priorização do ensino fundamental (CRUZ, 2003). Nesse sentido, essa modalidade educacional ganhou, durante o período de 10 anos, uma atenção especial por parte do governo, através de políticas focalizadas, enquanto os demais níveis e modalidades foram excluídos do FUNDEF fazendo com que estados, distrito federal e municípios encontrassem sérias dificuldades na promoção de programas e projetos voltados para estes segmentos. Desse modo, considerando as altas taxas de analfabetismo, evasão escolar, relevantes índices de crianças e jovens vivendo em situação de miséria, essa exclusão da Educação infantil e Ensino médio do FUNDEF constituíram-se em um retrocesso.

Outro ponto importante a ser pontuado. Mesmo objetivando uma melhor distribuição dos recursos, as mudanças não previram novas fontes de recursos, o que fez com que o custo aluno fosse estabelecido naquele momento em R\$300,00, o que comparado com outros países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), se tornava extremamente insuficiente, colocando a educação brasileira em um estado miserável e transparecendo o desdém político para com o segmento educacional. (SAVIANI, 2016, p. 83).

Com o foco principal no ensino fundamental, as políticas educacionais do governo FHC acabaram por marginalizar a educação de jovens e adultos, assim como a educação profissional, as quais, uma relevante parte dos participantes era composta por trabalhadores que não conseguiram concluir seus estudos em idade regular. Para suprir as necessidades do capital e do mercado de trabalho, eram ofertados cursos técnicos aligeirados.

No que diz respeito à educação profissional, objeto principal deste estudo, a reforma da educação desenvolvida por Fernando Henrique Cardoso amplificou a dualidade existente nesta modalidade de ensino, assim como representou um

grande retrocesso, isto porque, com o Decreto nº 2.208/1997, se estabeleceu a “a separação obrigatória com caráter de articulação entre o ensino médio e a educação profissional que constituíram dois segmentos distintos, permanecendo, com base legal, a dualidade entre os mesmos.” (CANALLI, 2009, p.16).

Apesar de todas as críticas e disputas travadas entre a comunidade educacional e as ações governamentais dos governos Collor, Itamar Franco e FHC, a década de 1990 foi um marco nas políticas públicas educacionais, deixando um legado de reformas que seguem até os dias atuais, e que mesmo os governos que o sucederam não conseguiram combater. Algumas das ações desenvolvidas no governo FHC foram muito importantes nos avanços educacionais, como a LDB, e outras acabaram provocando retrocessos como, por exemplo, as voltadas para a educação profissional, objeto de estudo da nossa próxima seção, assim como uma análise das políticas educacionais nos governos que o sucederam.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Para entender a finalidade da Educação Profissional nos remetemos ao documento “*Proposta em Discussão: Políticas públicas para a educação e tecnológica*”, elaborado pelo Ministério da educação em 2004, os quais, entre outros pontos a definiu como “elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica” (BRASIL, 2004, p. 7).

Nesse contexto, percebeu-se que a relação entre trabalho e educação, na constituição da sociedade, estava intimamente ligada à educação profissional oferecida aos sujeitos, entretanto, no contexto das políticas educacionais e das diversas reformas em curso, qual o lugar da educação profissional. Assim, visando compreender suas origens e sua configuração atual, remeteram-se ao ano de 1995, período em que começaram a se desenvolver relevantes mudanças no país.

O recorte temporal analisado se estendeu de 1995 até o ano de 2018 e compreendeu o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, os dois mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff, e o conturbado período de transição entre seu segundo mandato e o seu impedimento, originando a gestão do presidente Michel Temer. Durante esse

período, importantes políticas públicas foram formuladas, explicitando controversas concepções de educação profissional.

No primeiro ano de sua gestão, Fernando Henrique Cardoso, através do Ministério do Trabalho e Emprego, implementou o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) objetivando “articular as Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda, tendo como principal fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador” (KUENZER, 2006. p. 887).

Apesar de objetivar a qualificação de pelo menos 20% da população economicamente ativa e de ter recebido expressivos montantes de recursos financeiros por meio dos organismos internacionais durante os dois quadriênios de vigência, o PLANFOR não foi bem avaliado:

As avaliações externas mostraram que o PLANFOR, além do mau uso dos recursos públicos, caracterizou-se pela baixa qualidade e baixa efetividade social, resultante de precária articulação com as políticas de geração de emprego e renda, desarticulação das políticas de educação, reduzidos mecanismos de controle social e de participação no planejamento e na gestão dos programas e ênfase em cursos de curta duração, focados no desenvolvimento de habilidades específicas (KUENZER, 2006, p. 887).

Observou-se, portanto, que o PLANFLOR, assim como muitos dos programas desenvolvidos no âmbito da educação profissional, sofreu com a falta de planejamento e articulação com o mundo do trabalho; sendo assim, acabaram descontinuados, ou não atingiram os objetivos propostos.

Nesta perspectiva, fez-se necessário superar a dicotomia existente entre educação básica e técnica, assim o conceito de politecnia foi difundido nos debates acerca das políticas públicas educacionais, especialmente àquelas direcionadas à educação profissional. Para Saviani (2003, p. 140), a politecnia pode ser conceituada como um “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Sendo assim, este novo conceito ultrapassou a visão tecnicista e restrita da formação para o exercício de uma profissão, indo na contramão do modelo hegemônico vigente no país.

Por se tratar de um embate desigual, das forças dominantes contra uma corrente emergente da classe docente, o conceito de politecnia não foi capaz de vencer o forte receituário neoliberal que influenciou a elaboração da LDB/96. Moura (2007) destacou que:

essa perspectiva de formação integral foi perdendo-se gradativamente em função da mesma correlação de forças já mencionada anteriormente ao se tratar do embate entre educação pública e educação privada. Desse modo, o texto finalmente aprovado pelo Congresso nacional em 1996 consolida, mais uma vez, a dualidade entre o ensino médio e a educação profissional (MOURA, 2007, p. 15).

Para atender a orientações dos organismos internacionais, aconteceu uma reforma da Educação Profissional, desenvolvida através do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), firmado pela parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e que injetou cerca de R\$ 500 milhões na educação profissional, sendo que grande parte desse montante foi destinado à parceria público-privada, com destaque ao Sistema S, o que autores como Grabowsky (2010) caracterizaram como um processo de mercantilização do ensino público. O PROEP determinou ainda que estados e municípios, em parceria com a iniciativa privada, ficassem com a responsabilidade de construir novos centros de educação profissional, isentando-se dessa responsabilidade (KUENZER, 2006).

O retrocesso da reforma da educação profissional desenvolvida no governo Fernando Henrique Cardoso também foi duramente sentido pela rede federal de Educação Tecnológica, uma das principais ofertantes dos cursos de ensino médio integrado a EP e que passou por transformações em seus currículos, uma delas se referiu ao conceito de competências, explicitado na Resolução N° 04/99 e que dizia respeito à “[...] capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999). Destacou-se ainda que a reforma acabou por desvelar uma migração das matrículas da rede federal para a iniciativa privada, o que gerou uma queda acentuada na oferta da rede pública.

A Era FHC terminou no ano de 2002 com a ascensão do Partido dos Trabalhadores à presidência da república com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, cuja trajetória política foi marcada pela defesa dos direitos sociais e de reformas no papel do Estado para romper com as desigualdades sociais. Muitos dos defensores das ideias educacionais progressistas, militantes sindicalistas e intelectuais, contrários às políticas neoliberais de FHC uniram-se ao Lula na intenção de reformas eficazes também na área da educação. No que concerne à educação

profissional, ainda no período de transição dos governos e durante todo o primeiro ano do mandato do novo presidente, disputas sociais foram travadas objetivando a revogação do decreto 2.208/97 e a reintegração do ensino médio à EP, o que acabou acontecendo em julho de 2004 com o Decreto nº 5.154/2004, o qual promoveu alterações e reformulou a EP no Brasil.

Neste cenário de proposições e de disputas foi desenvolvida uma proposta de reformulação da Educação Profissional, que através do documento intitulado “Proposta em Discussão: Políticas públicas para a educação e tecnológica”, defendeu a educação politécnica, rompendo com o ideário de formação aligeirada e que preparava apenas para a instrumentalização de tarefas profissionais. Nessa perspectiva a EP visou “o estreito vínculo com o contexto maior da educação, circunscrita aos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade” (BRASIL, 2004, p. 7.)

No novo cenário, fruto do Decreto 5.154/2004, a educação profissional passou a ser ofertada por meio de programas e de cursos de formação inicial e continuada, de nível médio técnico, graduação e pós-graduação, sendo responsabilidade dos sistemas de ensino, desde que dispusessem de estrutura física e de recursos financeiros.

Desde que foi regulamentada, a Educação Profissional apresentou uma prevalência no financiamento de programas de governo em detrimento de políticas públicas efetivas (GRABOWSKY, 2010). Muitos desses programas, apresentados a seguir, possuíam fragilidades em sua execução, aumentando a dualidade estrutural da modalidade, além de gerar uma sensação de ineficiência e descontinuidade. Os principais programas de educação profissional, instalados no país a partir do Decreto 5.154/2004 foram apresentados no quadro 2, explicitando os principais objetivos:

Quadro 2- Programas de educação profissional após 2004 segundo legislação e objetivos

Legislação/ano	Programa	Objetivo
Medida Provisória 238, de fevereiro de 2005	PROJOVEM	Ampliar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 24 anos através da conclusão do ensino fundamental articulado à qualificação profissional e à ação comunitária (KUENZER, 2006).
Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.	PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos	Ofertar cursos de educação de jovens e adultos integrados a educação profissional àqueles que não puderam cursar em idade regular.
Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007.	Brasil Profissionalizado	Fomentar ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas de educação profissional nas redes estaduais de Educação, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica.
Lei 12.014/2009.	PROFUNCIONÁRIO- Programa Indutor de Formação Profissional em Serviço dos Funcionários da Educação Básica Pública	Formar em nível médio os funcionários de escola que estão em efetivo exercício, em uma habilitação compatível com a atividade exercida na unidade educacional na modalidade de educação a distância.
Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011.	Programa Mulheres Mil	Objetiva promover a formação profissional e tecnológica articulada com aumento de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social.
Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.	PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino técnico e emprego	Entre outros, o objetivo principal é a expansão, interiorização e democratização da 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.

Fonte: Adaptado de Brasil (2019).

De acordo com a Quadro 2, observou-se que importantes projetos foram desenvolvidos durante a gestão dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, ambos do Partido dos Trabalhadores, entre eles o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). A educação profissional ganhou notoriedade no país com metas de matrículas ambiciosas, quando a ampliação de vagas do PRONATEC foi apresentada como um dos carros chefes da campanha para reeleição da presidente Dilma Rousseff, embora o programa tenha intensificado a dualidade estrutural, ofertando cursos técnicos de forma aligeirada.

No âmbito da educação profissional, o governo de Dilma Rousseff apresentou características semelhantes às desenvolvidas na era FHC, atendendo aos interesses do mercado empresarial e promovendo um programa que injetava volumosos recursos financeiros em cursos aligeirados, em detrimento de uma política eficaz de fortalecimento dos cursos integrados à educação básica.

Ao se reeleger em 2014 para o segundo mandato, a presidenta elegeu como lema de seu governo “Brasil, uma pátria educadora”, o que despertou um anseio de melhorias na qualidade da educação; entretanto, o PRONATEC, que foi uma das principais ações de seu governo, não se consolidou devido ao seu impedimento em 2016.

No que diz respeito ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), esse programa atendia principalmente grupos sociais que não concluíram o ensino fundamental e médio em idade regular, através da oferta dos ensinos fundamental e médio integrados à educação profissional, considerando as particularidades dos sujeitos.

Outro programa relevante no âmbito da Educação Profissional era o PROFUNCIÓNÁRIO que ofertava qualificação para os funcionários da educação, de preferência na modalidade à distância. Existente desde 2007, o programa ganha fomento e legitimidade como política pública no ano de 2010, quando se estabeleceram as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública. O programa oferecia, através dos Institutos Federais, cursos como Secretaria Escolar; Alimentação Escolar;

Multimeios Didáticos; Infraestrutura Escolar; Biblioteconomia; Orientação Comunitária (BRASIL, 2009).

O quadro apresentou também o Brasil Profissionalizado, objeto deste estudo que se constituía em um programa de financiamento que tinha como objetivo principal estimular as redes estaduais de ensino a se responsabilizar pela educação profissional politécnica, justificando esse movimento de expansão com o crescimento econômico do país, a necessidade de formação profissional e o ainda o decreto nº 5.154/2004 que possibilitou a integração entre o ensino médio e a educação profissional (NASCIMENTO, 2012).

O programa foi instituído, através do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007 e também objetivou o fortalecimento e a expansão do ensino médio integrado a educação profissional e consistia em oferecer aporte financeiro para construção e reforma de escolas que ofertassem cursos de nível médio integrados à educação profissional, além de aquisição de equipamentos pedagógicos e formação profissional docente.

Os recursos financeiros destinados pelo Programa Brasil Profissionalizado, oriundos de convênios estabelecidos pelos governos federal e estadual/distrital eram destinados à construção ou reformas de escolas, construção de laboratórios de ciências e informática, por exemplo, assim como para formação docente continuada. No que diz respeito a sua execução, a Secretaria de Educação Profissional do Ministério da Educação (SETEC/MEC) era a responsável pela coordenação, monitoramento e avaliação das ações desenvolvidas no programa no âmbito das redes de ensino (BRASIL, 2008).

Contudo, apesar da grande importância do programa no contexto de expansão da educação profissional no Brasil, o desenvolvimento das ações desenvolvidas no Programa Brasil Profissionalizado foi permeado por entraves de grande relevância, assim como o seu financiamento, destacando-se a falta de transparência no que dizia respeito à contrapartida dos recursos utilizados pelos governos estaduais. Assim, Silva (2017) destacou que um dos maiores problemas do programa era a ausência de fontes perenes na implementação das políticas e programas, assim como uma maior eficácia na sistematização e planejamento de recursos.

O grande entrave de alguns dos programas de expansão da Educação Profissional se configurava por sua instabilidade. Eram programas de governo que recebiam grande atenção durante a implantação, com grande volume de recursos financeiros, se desenvolviam de forma ineficiente e em meio a problemáticas que muitas vezes não eram solucionadas, e acabavam não obtendo êxito. Muitos acabavam não ganhando continuidade, recebendo uma nova nomenclatura nos governos subsequentes e mantendo os mesmos ou novos problemas.

Moura (2016, p. 200) atentou para o “anseio de que os programas educacionais de caráter pontual e sazonal se tornem políticas de Estado de natureza perene e permanente”, portanto, essa marca de prevalência dos programas em detrimento das políticas de estado são pautas recorrentes nos debates sobre esta modalidade de ensino.

Observamos, portanto, que a principal marca da educação profissional, desde que se desenvolveu a primeira política pública no início do século XX, até os dias atuais, centrou-se na dualidade estrutural, que necessita ser rompida com vistas a uma formação omnilateral do indivíduo. Para obter êxito frente a esta problemática, um dos caminhos está na eficácia das políticas de financiamento da educação profissional, objeto da próxima seção.

2.3 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE 1990

No decorrer do século XX o financiamento da educação foi relegado a um segundo plano no âmbito das discussões científicas, onde “os estudos são raríssimos e muito fragmentados, exceção para recentes dissertações e teses em torno da rede pública federal e programas governamentais” (GRABOWSKY, 2010, p. 69). Foram sendo apresentadas essas importantes contribuições sobre o seu desenvolvimento, muitas delas apontando a necessidade de maiores investimentos no segmento, objetivando uma maior qualidade, justificando-se pelo fato de que “os esforços para o funcionamento das instituições de ensino públicas relacionam-se com aportes financeiros legais que possibilitam a estruturação das instituições para o oferecimento de uma educação com qualidade” (OTRANTO, 2016, p. 97).

O financiamento da educação no país, na conjuntura atual, foi estabelecido através da Constituição Federal de 1988, quando em seu artigo 212 foram estabelecidos percentuais mínimos a serem investidos em educação por cada ente federativo, assim como as suas fontes de financiamento. Neste movimento, coube à União investir no mínimo 18% da receita líquida de impostos no segmento educacional, enquanto Estados, Distrito Federal e Municípios deviam investir, no mínimo, 25%. Destacou-se ainda outra fonte adicional de financiamento, o salário educação, contribuição estabelecida no § 5 do artigo 212 da Constituição. Esta contribuição social era paga pelas empresas (FERREIRA, 2014).

Apesar de as primeiras vinculações constitucionais de recursos para a educação, remontarem o início do século XX, a União não cumpria com o percentual mínimo estabelecido, portanto, não era necessário apenas vincular, mas também garantir a execução da aplicação. O advento da constituição de 1988 representou assim o término de “[...] um ciclo nebuloso exigindo-se transparência na utilização de gastos com a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)” (FERREIRA, 2014, p. 94).

Para Davies (2000, p. 160) “a vinculação constitucional de impostos é provavelmente o aspecto mais importante da discussão sobre o financiamento da educação estatal no Brasil. Sua história é cheia de altos e baixos”. Diante disso, foi necessário entender suas nuances e o que estava por trás da vinculação dos impostos à educação.

Os antecedentes históricos da vinculação de recursos destinados à educação no Brasil demonstraram o descaso para com as políticas públicas de financiamento (MACÊDO; DIAS, 2011), com legislações contraditórias e oscilações nas conquistas educacionais, o que por consequência acabou dificultando a oferta de uma educação de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades.

Para entender melhor esse processo, apresentamos o Tabela 1 demonstrou as legislações desenvolvidas no último século que estabeleceram os percentuais mínimos de vinculação para a educação durante este período:

Tabela 1- Percentuais de vinculação de impostos nas Constituições do Brasil

Percentuais de vinculação, período, marcos legais e governos							
Entes federativos	Const. Federal de 1934 Getúlio Vargas	Const. Federal de 1937 Getúlio Vargas	Const. Federal de 1946 Gaspar Dutra	Const. Federal de 1967 Castelo Branco	Emenda a Constituição 01/1969 Militares	Emenda a Constituição 24/1983 João Figueiredo	Const. Federal de 1988 José Sarney
União	10%	Vinculação revogada	10%	Vinculação revogada	-	13	18
Estados e Distrito Federal	20%		20%		-	25	25
Municípios	10%		20%		20	25	25

Fonte: Ferreira (2014).

No Tabela 1 constatou-se que, embora a Constituição Federal de 1934 tenha assegurado percentuais mínimos a serem investidos em educação, posteriormente, acabou sendo revogada no ano de 1937 pelo regime Estado Novo, bem como em 1967, em governos autoritários e ditatoriais. Este movimento de retrocesso no que se referiu à revogação da vinculação, atingiu diretamente os direitos já adquiridos, deixou a educação brasileira sem garantias legais de percentuais mínimos, explicitando o descaso com o financiamento da educação pública. Deixou os governantes representantes nos três entes federados a vontade para priorizar ou não investimentos em educação, por isso a importância de garantir a vinculação constitucional.

Como já foi abordado, a vinculação de percentuais mínimos dos impostos para a educação se constituiu como um importante avanço no financiamento educacional, entretanto, segundo Grabowsky (2010) não estava intimamente ligada a real necessidade do financiamento da educação pública, muito menos a potencialidade do país, medida através do seu Produto Interno Bruto (PIB).

Após a Constituição de 1988, foram desenvolvidas diversas legislações referentes ao financiamento da educação, isso porque, mesmo com a vinculação de impostos para cada ente federado, a Reforma da Educação dos anos de 1990, apontou a exigência de priorizar o Ensino Fundamental, com uma política de financiamento focalizada para a universalização da referida etapa da educação básica o que demonstrava a insuficiência de recursos. Como afirmava Ferreira

(2014, p. 46), “os seus recursos são apontados como insuficientes para a necessária expansão e oferta com qualidade de ensino”.

Davies (1997) destacou que a LDB apresentava pontos positivos e negativos quanto ao financiamento da educação básica e da educação profissional. Entre os pontos positivos, apontou a obrigatoriedade do percentual mínimo a ser destinado pelos entes federativos para o segmento educacional ser direcionado ao ensino público.

Outro ponto a ser destacado no que se diz respeito às legislações do financiamento da educação centrou-se na aprovação da Emenda Constitucional nº 14, de 13 de setembro de 1996, a qual mudou as regras do financiamento do ensino fundamental, a partir da criação do *Fundo* de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei nº 9.424/96 cuja vigência foi até o ano de 2006.

Com a ascensão do Partido dos Trabalhadores em 2003, ainda no primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) como substituição do FUNDEF, na forma da lei 11.494/2007 com vigência até o ano de 2020.

Consoante Ferreira (2014), a política educacional desenvolvida pelo governo do Lula da Silva apresenta algumas características semelhantes ao governo do seu antecessor Fernando Henrique Cardoso, pautadas nas orientações do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, ou seja, embora o FUNDEB ampliasse a sua atuação para o ensino infantil e médio, sua estrutura continuava sendo pautada nos interesses mercadológicos.

Apesar dos avanços que o FUNDEB e as vinculações à educação representaram, de acordo com Grabowsky (2010, p. 65), “vincular receita de impostos à educação, que também pode ser traduzido num percentual do PIB, não é a garantia nem a melhor forma de assegurar os recursos necessários para fazer frente à demanda educacional”. A crítica do autor centrou-se principalmente na necessidade de fundos permanentes para o desenvolvimento de segmentos como a educação profissional, que dependia basicamente de políticas de governo.

No debate sobre a ampliação de recursos para o segmento educacional destacou-se que o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de

2014, estabeleceu na meta 20 que até o término de sua vigência (2014-2024) fossem destinados 10% do Produto Interno Bruto em educação.

De acordo com o Observatório do PNE, ainda não houve um indicador que captasse as diversas formas de recursos públicos investidos na Educação, impossibilitando um diagnóstico do atual investimento do PIB tanto em educação quanto na subfunção educação profissional (OBSERVATÓRIO PNE, 2018).

Observa-se ainda que, no âmbito da educação profissional, o PNE, através da meta 11, objetivou triplicar as matrículas em educação profissional no país, sendo metade destas novas matrículas no segmento público. Entre as estratégias para este estímulo destacou-se o fomento de matrículas na educação profissional de nível médio nas redes estaduais de ensino, locus de atuação do Programa Brasil Profissionalizado.

Além de todas as fragilidades já mencionadas, a educação brasileira sofreu um duro golpe no ano de 2016, quando o governo do presidente Michel Temer, sancionou a Emenda Constitucional n.º 95/2016, a qual estabeleceu um novo regime fiscal com um limite para os gastos do governo federal, durante o período de 20 anos, onde o orçamento de 2016 serviu de teto de despesas, acrescentando a inflação do respectivo ano. Para o segmento educacional, “o ano-base será este 2017, com início de aplicação em 2018. Qualquer mudança nas regras só poderá ser feita a partir do décimo ano de vigência do regime, e será limitada à alteração do índice de correção anual” (MARIANO, 2017, p. 259).

A Emenda Constitucional nº 95/2016, portanto, estava em processo de implantação, porém, as projeções eram as piores possíveis, haja vista que, não se concebia expansão do financiamento da educação num cenário de corte de despesas. Para que houvesse crescimento em uma área, seria necessário o corte em outra, sendo assim, a Emenda “poderá levar ao sucateamento das políticas sociais, especialmente nas áreas da saúde e educação, pondo em risco por completo a qualidade de vida da população brasileira” (MARIANO, 2017, p. 261).

Neste sentido, alguns anseios se estabelecem no âmbito do financiamento da educação no Brasil, entre eles a busca por novas fontes de financiamento que não criassem novos impostos para a população, com vistas a responder às expectativas da sociedade, tudo isso em meio a atual conjuntura socioeconômica do país, marcada pelas pessimistas projeções da Emenda Constitucional nº 95/2016.

No que concerne à educação profissional, os desafios eram ainda maiores, haja vista que historicamente esta modalidade de ensino possuía um caráter dual, isto porque, de acordo com Moura (2007, p.16) a Lei de Diretrizes e Bases da educação estabelecia que “a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira”, sendo assim, “ainda não possui uma política de financiamento sistemática, permanente e com recursos correspondentes à relevância que lhe é atribuída” (GRABOWSKY, 2010, p. 24).

Grabowsky também atentou para problemas ainda maiores no financiamento da educação profissional, destacando que se a modalidade não dispusesse de um fundo específico para seu financiamento “não passaria de mais um conjunto de projetos e políticas governamentais se essas e outras iniciativas não se transformassem em projetos da nação brasileira e políticas públicas de Estado”. Apesar de a afirmação ter sido feita pelo pesquisador em 2010, momento de discussão do PNE, a realidade no presente momento é a mesma (GRABOWSKY, 2010, p. 24).

Assim, foi a respeito destes projetos e programas citados por Grabowsky (2010) que se voltou o olhar quando se abordou o Programa Brasil Profissionalizado, especificamente no tocante ao cenário norte-rio-grandense, o sétimo estado a solicitar recursos para execução da expansão da educação profissional (SILVA, 2016).

O financiamento do Programa Brasil Profissionalizado decorreu através da celebração de convênios entre o governo federal e os governos estaduais/distrital, nas dimensões de infraestrutura e recursos pedagógicos, além de formação profissional docente. No caso do Rio Grande do Norte o convênio foi celebrado no ano 2008, inicialmente para a reforma e ampliação de 109 escolas e construção de 10 Centros Estaduais de Educação Profissional (SILVA, 2016).

Coube pontuar que, após um projeto-piloto vigente entre os anos de 2009 a 2012, até o ano de 2017, a rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte tinha apenas um centro de educação ofertando cursos médios integrados a educação profissional, o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Feire (Cenep); portanto, o Brasil Profissionalizado se constituiu como uma nova realidade nas ações educacionais da educação profissional no estado, demandando diretrizes

para a execução da nova política, principalmente no que dizia respeito à construção de novos espaços ofertantes da educação profissional na rede estadual.

Em 2016, foi sancionado o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, no qual foram estabelecidas metas relacionadas à educação profissional. Na meta 2 da dimensão 3, educação e trabalho, a rede estadual pretendia “triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta, com pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (RIO GRANDE DO NORTE, 2015). Para concretizar essa meta, uma das estratégias utilizadas foi “implantar, implementar e sistematizar, efetivamente, a rede estadual de Educação Profissional, adequando e expandindo espaços físicos, bem como promovendo a formação do corpo docente, discente, técnico e pedagógico dessas unidades” (RIO GRANDE DO NORTE, 2015, p. 19).

No ano de 2016, as escolas construídas no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado ainda não haviam sido inauguradas, sendo assim sua implantação se constituiu como um programa de financiamento essencial. Nesse sentido, o programa se assemelhou ao Programa de Expansão da educação Profissional (PROEP), quando na sua sistemática “as escolas públicas de educação profissional precisaram disputar recursos públicos em suas mantenedoras” (GRABOWSKY, 2010, p. 25). No caso do Rio Grande do Norte, nesta nova realidade de expansão da educação profissional, o principal mantenedor foi o governo federal, que dispôs do maior volume de recursos para construção, reforma e equipamentos das escolas que ofereciam educação profissional na rede estadual.

Portanto, constatou-se que, dada a relevância da educação profissional para a sociedade brasileira, assim como para o desenvolvimento da economia e a formação humana integral do cidadão, fez-se relevante e fundamental o estabelecimento de políticas públicas eficazes de financiamento desta modalidade, dando-lhe a real importância que ela merece, e estabelecendo um fundo específico para sua manutenção, sem depender de programas intermitentes e que dependessem da priorização de políticas de governo.

No campo das políticas públicas educacionais do Brasil, o Programa Brasil Profissionalizado, que presta assistência técnica e financeira aos estados, se constituiu como uma importante ação no fomento ao ensino médio integrado à

educação profissional. Na próxima seção buscou-se detalhar como esse programa foi desenvolvido no país através dos processos de formulação e implantação.

3 IMPLANTAÇÃO E FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

Para a compreensão do Programa Brasil Profissionalizado enquanto política educacional brasileira abordaram-se os processos que integravam a sua formulação e a fase atual de implantação, destacando os seus limites e desafios no que dizia respeito à expansão da educação profissional nas redes estaduais do país.

Nessa perspectiva, sendo uma política de governo que visava dar respostas às demandas da agenda política e do setor produtivo capitalista, inicialmente, o Programa Brasil Profissionalizado, colocou-se como uma medida de enfrentamento à dualidade estrutural (formação geral/técnica), característica histórica da educação profissional, além de buscar fortalecer o ensino médio integrado a esta modalidade. Porém, coube destacar que posteriormente o programa admitiu a oferta de cursos subsequentes.

Pontuou-se ainda que a política podia ser de Estado ou de Governo, cada uma com particularidades distintas. Oliveira (2011) destacou que:

Políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando, em geral, pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Partindo dessa compreensão observou-se que havia uma priorização das políticas de governo em detrimento das políticas de Estado, expondo o interesse da corrente política em cumprir as promessas desenvolvidas durante as campanhas eleitorais, conforme as suas preferências, de acordo com orientações do partido político ao qual faziam parte, bem como aos interesses da classe burguesa/empresarial.

Assim, o objetivo do referido capítulo foi analisar o Programa Brasil Profissionalizado enquanto política de governo, com ênfase no seu processo de formulação, implantação e destaque para o financiamento das construções de escolas de educação profissional nas redes estaduais de ensino no país.

Nesta perspectiva a seção foi organizada em duas partes: a primeira trouxe uma discussão sobre o processo de formulação do Programa Brasil Profissionalizado, e como este foi desenvolvido, em parceria com as secretarias estaduais de educação do país, suas concepções e particularidades. Abordou-se também o processo de implantação do programa, em âmbito nacional, através da celebração de convênios entre a União e os demais entes federativos, em um movimento de fortalecimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional nas redes estaduais de educação do país.

Na segunda parte, discutiu-se o financiamento do programa através dos repasses de recursos financeiros aos Estados, visando à construção de instituições de ensino, reforma e ampliações de escolas, formação docente e aquisição de laboratórios.

Santos (2012) destacou que as políticas de governo eram típicas de democracias que ainda não havia se consolidado, pontuando que quando se tratava do campo educacional, tais políticas muitas vezes acabavam servindo de propaganda política, em detrimento da obrigação no cumprimento das obrigações constitucionais.

Sabendo que as políticas direcionadas à educação profissional estão em constantes modificações, com proeminência nas últimas três décadas, acreditou-se que analisar estes processos, era fundamental para compreensão do objeto de estudo.

3.1 FORMULAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO POLÍTICA DE GOVERNO

Nas últimas três décadas, as discussões em torno das políticas públicas tomaram proporções cada vez maiores no Brasil, principalmente frente às crises vivenciadas no âmbito da administração pública. Entretanto, foi necessário discutir a sua finalidade e os meios pelos quais elas se desenvolviam. Para Ferreira (2014, p. 33) as políticas públicas “seriam o resultado da própria atividade política na alocação de recursos e na provisão de bens e serviços públicos”.

Assim, as ações governamentais estão intimamente relacionadas aos conflitos de interesses e de valores entre os sujeitos sociais, sendo necessário,

portanto, relações de poder com vistas a resolução destes conflitos. Nesta perspectiva, as políticas públicas se estabeleceram como um sistema de ação do poder público (FERREIRA, 2014).

Existem ainda outros conceitos distintos e complementares apresentados por diversos autores:

a) Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo a partir das grandes questões públicas; b) Lynn (1980) a define como um conjunto de ações do governo que produzirá efeitos específicos; c) Dye (1984) diz que o governo escolhe para fazer ou não fazer. Nesse sentido, o 'não fazer' configura-se, também, como uma política pública; d) Peters (1986) diz que a política pública é a soma das atividades do governo, agindo diretamente ou por delegação, que influenciam a vida dos cidadãos (MEAD, 1995; LYNN, 1980; DYE, 1984; PETERS, 1986 *apud* FERREIRA, 2014, p. 34, grifo do autor).

Evidenciou-se que, apesar de distintos, os conceitos apresentaram uma característica em comum, a importância da atuação do governo frente as problemáticas da sociedade e o quanto a (não) tomada de decisões frente às questões sociais puderam ser determinantes para os grupos envolvidos.

Diante do exposto e tendo como norte a premissa de que as políticas públicas se constituíam como tudo o que o governo fazia ou deixava de fazer, direcionou-se o enfoque às políticas públicas educacionais.

Para compreender as políticas públicas educacionais, dado o seu dinamismo, fez-se necessário compreender o projeto político do Estado, bem como o seu recorte temporal, permeado pelos conflitos e contradições que lhes permearam (ARAÚJO, 2010).

O conceito de política apresentado por Rua (1998, p. 347) a coloca como um “conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam a relação pacífica dos conflitos quanto a bens públicos”. Nessa perspectiva cabia ao poder público uma intenção de solucionar os conflitos que permeavam a sociedade.

Conforme o referido autor, no Brasil, a autoridade política sofreu alterações no que dizia respeito às entidades federativas. Quando se tratou do segmento educacional e dos sistemas de ensino, a Constituição Federal de 1988 determinava que a União, Estados, o Distrito Federal e os Municípios deviam se organizar em regime de colaboração.

Dadas as variações nas atribuições de cada ente federativo e as suas relações intergovernamentais, Saravia e Ferrarezi (2006) destacaram que as capacidades de coordenar as políticas nacionais também tendiam a apresentar variações. Nesse sentido, os autores destacaram que as entidades federativas acabavam dotando o governo federal da competência de coordenar as políticas sociais, o que também é garantido na carta magna.

Com respeito à educação profissional coube a União, ao longo da história, a coordenação das políticas de expansão e fomento direcionadas a esta modalidade de ensino, sendo ela um instrumento de construção da cidadania e inserção dos trabalhadores no mundo do trabalho, e por consequência um espaço de disputas entre classes e grupos.

Os atores deste cenário de disputas, conforme Dorneles (2011), eram aqueles diretamente envolvidos nos conflitos sociais. Geralmente eram os políticos, que dispunham de cargos eletivos, empresários com forte influência econômica e social, trabalhadores que se organizavam de sindicatos, organizações não governamentais, igrejas, dentre outros.

Entre as disputas que marcaram a educação profissional, destacou-se sua integração à educação básica, que foi objeto de lutas, rupturas, avanços e retrocessos nas últimas três décadas. Após sete anos de impossibilidade de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, decorrentes do decreto 2.208/1997, que acabou intensificando a dualidade histórica na educação básica⁵, a educação profissional viveu um novo momento com a redação do Decreto 5.154/2004, que, embora mantivesse as formas concomitante e subsequente, possibilitou a integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional.

O Quadro 3 apresenta os dados de matrículas no ensino médio integrado a educação profissional no ano de 2007, comparando-as com os dados referentes as matrículas em educação profissional no país.

5 Expressa uma fragmentação da escola a partir da qual se delineiam caminhos diferenciados segundo a classe social, repartindo-se os indivíduos por postos antagonistas na divisão social do trabalho, quer do lado dos explorados, quer do lado da exploração.

Quadro 3 - Matrículas do Ensino Médio integrado nas Redes Estaduais e no Brasil (2007)

Ano	Matrículas do Ensino Médio Integrado Redes Estaduais	Matrículas da Educação Profissional no país
2007	37.942	780.162

Fonte: Adaptado do Brasil (2007).

No ano de 2007, conforme demonstrou o quadro, quando editado o Decreto que criou o Programa Brasil Profissionalizado, a integração entre ensino médio e educação profissional já estava em vigor há cerca de três anos, porém, as ações em torno do fortalecimento do ensino médio integrado a educação profissional nas redes estaduais ainda eram insatisfatórias, culminando em um número de matrículas muito abaixo das matrículas em cursos concomitantes e subsequentes. Portanto, fortalecer o ensino médio integrado nas redes estaduais, tornou-se uma necessidade no campo das políticas públicas educacionais.

Nesta perspectiva, emergiu o Programa Brasil Profissionalizado, que se constituía como a primeira ação de assistência técnico-financeira do governo Lula da Silva no âmbito da educação profissional de estados e distrito federal (CÊA; SILVA, 2013).

As políticas públicas não foram desenvolvidas sem que antes fossem considerados os seus antecedentes, ou seja, as ações que foram desenvolvidas e que lhes nortearam. Embora o Programa Brasil Profissionalizado tenha sido concebido através de um decreto, os marcos legais e ações que o antecederam lhe foram fundamentais. Apresentamos no Quadro 4 alguns destes documentos:

Quadro 4- Documentos que antecederam o Programa Brasil profissionalizado, segundo órgão emissor e objetivos

Documento	Órgão emissor / Responsabilidade	Objetivo
Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.	Decreto Presidencial	Promover a integração da educação básica com a educação profissional, dentre outros.
Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010)	Decreto presidencial	Elevar o nível global de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001).
Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)	Decreto presidencial	Conjugar esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2017).
Plano de ações articuladas (PAR)	MEC	Ofertar aos estados e municípios um instrumento diagnóstico com vistas ao planejamento de sua política educacional, objetiva gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino.

Fonte: Adaptado de CÊA e Silva (2013).

Nesta perspectiva o Programa Brasil Profissionalizado foi desenvolvido posteriormente ao PNE (2001-2010), assim como do PDE e do PAR, corroborando assim, com o seu processo de elaboração e desenvolvimento. No que dizia respeito à educação profissional, o PNE (2001-2010) tinha como meta triplicar, no período de cinco anos, a oferta de cursos básicos (BRASIL, 2001, p 2).

Quanto ao PDE, Oliveira (2011) destacou que o programa foi uma tentativa de mudança nos rumos da educação do país, que no primeiro governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, especialmente no tocante à educação profissional, desenvolvia uma certa continuidade das ações do governo FHC. Sendo assim, o PDE:

buscou instaurar um regime de colaboração que propiciasse a repartição de competências e responsabilidades e fizesse subir os indicadores educacionais, sobretudo no que se refere a educação básica. Essa iniciativa pode ser percebida como a busca de uma orientação comum que propiciasse a integração da educação nacional, apesar dos aberrantes desequilíbrios regionais que conhecemos (OLIVEIRA, 2011. p. 328).

Sendo um conjunto de programas direcionados prioritariamente à Educação Básica, o PDE priorizava a participação de todos os entes federativos, assim como diversos segmentos da sociedade civil com vistas a repartir as responsabilidades e competências de Estados, Municípios e da União, e principalmente de uma integração da educação nacional (OLIVEIRA, 2011).

Inclusive, a expansão da educação profissional nas redes estaduais de educação foi posta como uma das metas do PDE, o que foi endossado por Saviani (2007, p. 129) quando afirmou ser “como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE”. Apesar da explícita relação apresentada, o autor destacou que as ações do PDE não se articulavam organicamente com o PNE, especialmente devido ao fato de que o PNE (2001/2010) foi elaborado ainda no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Já o PDE desenvolveu-se no governo do Lula da Silva com visões diferenciadas quanto à educação profissional.

Tendo em vista esse movimento que antecedeu a implantação do Programa Brasil Profissionalizado, convém destacar a fala de Souza (2006) afirmando que a fase de formulação das políticas públicas era um processo de tradução dos programas eleitorais daqueles que se sagraram vitoriosos, objetivando alcançar seus objetivos através da criação de programas e projetos, que podiam surtir efeitos na sociedade, e assim, mudar a vida dos sujeitos.

De acordo com Wu (2014, p. 52), essa fase disse respeito ao desenvolvimento de “um conjunto de escolhas de políticas plausíveis para resolver

problemas. Nessa fase do processo, uma gama de potenciais escolhas de políticas é identificada e uma avaliação preliminar da sua viabilidade é oferecida”.

Sendo assim, a fase de formulação que precedeu a implantação da política foi fundamental para definir os resultados alcançados; por isso, deviam envolver o “desenvolvimento de alternativas para possíveis cursos de ação governamental, destinadas a tratar de problemas na agenda do governo” (WU *et al* 2014, p. 22).

A “posteriori”, a implantação foi uma das etapas mais complexas de uma política pública, quando suas fragilidades e vulnerabilidade ao ambiente externo acabaram se tornando visíveis. Apesar de afetar e ser afetada por uma série de atores sociais, dentre eles os políticos que possuíam grande relevância, exigindo destes uma ampla coordenação, foram gestores e servidores públicos os protagonistas dessa etapa de desenvolvimento da política pública (WU *et al*, 2014).

Instituído pelo Decreto nº 6.302, de 12 dezembro de 2007, o Programa Brasil Profissionalizado foi criado com a finalidade de prestar assistência técnica e financeira às redes estaduais e distrital de educação. Portanto, representou uma das principais ações com o propósito de expansão e de modernização da educação profissional.

Além da assistência financeira, apresentou em seu decreto outros objetivos que o norteavam:

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

Verificou-se, portanto, que outros importantes objetivos foram contemplados no decreto que instituiu o Brasil Profissionalizado, especialmente quando visava a combinação com o ensino médio através da formação geral e os aspectos culturais e científicos com a formação profissional do usuário.

A educação profissional pública ganhava, portanto, um novo marco histórico, principalmente, no que concerne ao volume de recursos a ser executado. Os programas já desenvolvidos em âmbito nacional como, por exemplo, o PROEP, não dispunham de um financiamento exclusivo à esfera pública.

Todo o processo de adesão ao Programa Brasil Profissionalizado era acompanhado pela SETEC, através de visitas técnicas, num movimento direto entre os poderes executivos federal e estadual.

Para regular a assistência financeira aos estados, o FNDE estabeleceu a Resolução 062/200, uma normativa definindo que, a condição para os Estados, Municípios e Distrito Federal participar do Programa Brasil Profissionalizado e obter os recursos e a assistência técnica do Ministério da Educação seria necessário cumprir algumas etapas, destacadas apresentadas a seguir:

A Resolução 062/2007 através das diretrizes do programa, estabelecia que a assistência seria destinada apenas as escolas que ofertassem o ensino médio integrado a educação profissional, o que gerou intensas disputas no âmbito das redes estaduais que ofertavam cursos concomitantes e subsequentes, num movimento de busca pela inclusão na resolução destas formas.

Quanto às condições fundamentais para a celebração do convênio, a primeira delas foi a adesão ao Plano de Metas (Compromisso Todos pela Educação), fruto do Movimento Todos pela Educação, criado no ano de 2005 por um grupo de empresários (CÊA; SILVA, 2013).

Sobre a participação do empresariado no processo de formulação do Programa Brasil Profissionalizado, (CÊA; SILVA, 2013) destacaram que a relação entre o Estado e os grupos de empresários no que se dizia respeito ao movimento “Todos pela Educação” foi tão forte que tal grupo desenvolveu grande influência na edição do Decreto nº 6.094/2007, alterando assim o sentido original de integração da educação profissional com o ensino médio, explicitando o compromisso do governo com o empresariado.

A segunda etapa foi a elaboração de um diagnóstico situacional de sua rede, bem como de sua oferta da educação profissional, para que posteriormente fosse elaborado um plano de expansão (COLOMBO, 2009). Destacou-se que o diagnóstico deveria contar com uma descrição detalhada tanto dos projetos pedagógicos quanto dos orçamentos para execução físico-financeira dos convênios (VIANA, 2014).

Quanto aos planos de expansão da educação profissional nas redes estaduais de educação, apontou-se para o artigo 4º do Decreto que versava sobre a responsabilidade do FNDE, no tocante à seleção de critérios técnicos para avaliação dos proponentes, tendo sido necessária a criação de um comitê técnico para este fim.

Após essas etapas iniciais, os entes apresentaram suas propostas e, posteriormente, celebraram os convênios. Nas propostas desenvolvidas pelos Estados e Distrito Federal puderam ser contidos os seguintes itens: construção e ampliação de espaço físico escolar; construção de laboratórios; aquisição de acervo bibliográfico e outros materiais de consumo (BRASIL, 2007).

O processo de implantação do Programa Brasil Profissionalizado foi marcado pelos desafios da equipe responsável, especialmente no âmbito dos Estados, que não dispunham de uma equipe técnica experiente, frente às demandas da educação profissional (GONÇALVES, 2014). Neste sentido, Viana (2014) apontou a inexistência de quadros qualitativos e quantitativos em vários Estados da federação, explicitando o desconhecimento das equipes no que concerne às particularidades da educação profissional no país, assim como a ausência de orçamentos para esta modalidade educacional em alguns estados.

Para WU *et al* (2014, p. 98), a fase de implantação de uma política podia “envolver a interpretação e negociação de objetivos de políticas, como na fase de formulação de políticas”, o que lhe confeririam mudanças significativas.

Nesta perspectiva, observou-se a redação do decreto que versava sobre a prioridade do ensino médio integrado à educação profissional; entretanto, muitos dos Estados conveniados acabaram mantendo as formas concomitantes e subsequentes nos estabelecimentos de ensino que receberam recursos do programa, e apesar de um grande incremento das matrículas na forma integrada, constatou-se crescimento

tão elevado quanto nas demais formas (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2014).

Apesar de sua importância na integração do ensino médio com a educação profissional, a palavra integração “não predomina nos incisos que versam sobre os objetivos do programa, expressando a defesa de que a formação profissional seja, principalmente, “articulada” a educação básica” (NASCIMENTO, 2012, p. 90).

Visando minimizar essa problemática, o MEC publicou a Resolução/FNDE/CD nº 09/2008, destacando que as ações subsidiadas pelo Programa Brasil Profissionalizado também seriam direcionadas às instituições que ofertassem os cursos subsequentes e concomitantes.

Essa flexibilização da prioridade do ensino médio integrado foi apontada por Viana (2014), como um dos pontos frágeis do processo de formulação do programa, que, especialmente devido ao fato de que muitos Estados apresentavam relevantes índices de matrículas nas formas subsequentes e concomitantes⁶. A autora destacou que tais problemáticas podiam ser explicadas frente ao distanciamento entre os grupos responsáveis pela formulação e implantação do programa.

Apesar das fragilidades apontadas, o Programa Brasil Profissionalizado atingiu todos os estados da federação. No Quadro 5 foram apresentados os dados referentes a adesão por parte dos entes federativos ao Programa Brasil Profissionalizado, o ano de adesão e os governadores em exercício.

Quadro 5 - Ano de adesão dos entes federativos e seus respectivos governadores em exercício

(Continuação)

Ente federativo	Ano de adesão	Governador em exercício
Acre (AC)	2008	Binho Marques (PT)
Alagoas (AL)	2009	Teotônio Vilela (PSDB)
Amapá (AP)	2008	Pedro Paulo Dias (PP)
Amazonas (AM)	2009	Omar Aziz (PMN)
Bahia (BA)	2008	Jacques Wagner (PT)
Ceará (CE)	2008	Cid Gomes (PSB)
Distrito Federal (DF)	2011	Agnelo Queiroz (PT)
Espírito Santo (ES)	2009	Paulo Artung (PMDB)
Goiás (GO)	2009	Alcides Rodrigues (PP)
Maranhão (MA)	2008	Roseana Sarney (PMDB)

⁶ Nestes cursos o aluno já concluiu ou está cursando o ensino médio. No subsequente, o aluno já concluiu o ensino médio e está matriculado em um curso técnico. No concomitante o aluno está cursando o ensino médio em uma instituição e participando da formação técnica em outra instituição. (INTEGRADO, 2018).

Quadro 5 - Ano de adesão dos entes federativos e seus respectivos governadores em exercício

(Continuação)

Ente federativo	Ano de adesão	Governador em exercício
Mato Grosso (MT)	2008	Silval Barbosa (PMDB)
Mato Grosso do Sul (MS)	2008	André Puccineli (PMDB)
Minas Gerais (MG)	2009	Antonio Anastasia (PSDB)
Pará (PA)	2008	Ana Julia Carepa (PT)
Paraíba (PB)	2008	José Maranhão (PMDB)
Paraná (PR)	2008	Orlando Pessuti (PMDB)
Pernambuco (PE)	2008	Eduardo Campos (PSB)
Piauí (PI)	2008	Wilson Martins (PSB)
Rio de Janeiro (RJ)	2012	Sérgio Cabral (PMDB)
Rio Grande do Norte (RN)	2008	Iberê Ferreira (PSB)
Rio Grande do Sul (RS)	2008	Yeda Crusius (PSDB)
Rondônia (RO)	2008	João Cahula (PPS)
Roraima (RR)	2008	José Anchieta Júnior (PSDB)
Santa Catarina (SC)	2008	Leonel Pavan (PSDB)
São Paulo (SP)	2009	Alberto Goldman (PSDB)
Sergipe (SE)	2008	Marcelo Éda (PT)
Tocantins (TO)	2008	Marcelo Miranda (PMDB)

Fonte: Adaptado de Brasil (2012).

Analisando os dados do Quadro 5 constatou-se que a adesão ocorre em todas as regiões do país. Verifica-se ainda que cada ente federativo acabou assinando o convênio em momentos distintos. Grande parte dos Estados, precisamente 18, celebraram o convênio no ano de 2008, entretanto, os demais só assinaram em anos posteriores.

Os convênios realizados, na primeira fase do programa, atingiram praticamente todos os Estados da federação, assim como o Distrito Federal, o que aponta para o destaque que a educação profissional obteve nos últimos anos, e ainda a sua expansão no território nacional. Os dados relativos ao número de convênios encontram-se na Tabela 2:

Tabela 2 – Convênios realizados entre 2008 e 2011

(Continuação)

Região	UF	2008	2009	2010	2011	TOTAL
Nordeste	AL		2			2
	BA	2	2			4
	CE	2	1	1	1	5
	MA	2	1			3
	PB	2	2		1	5

Tabela 2 – Convênios realizados entre 2008 e 2011

						(Continuação)
Região	UF	2008	2009	2010	2011	TOTAL
Norte	PE	1	3	3	2	9
	PI	1	3	1	1	6
	RN	2	2			4
	SE	1	4	1		6
	AC	1	3		1	5
	AM					
	AP	2	1			3
	PA	2	2			4
	RO					
	RR	1	1			2
Centro-Oeste	TO	1	4	1	1	7
	DF				1	1
	GO		2	1	2	5
	MS	1	4			5
	MT	3	3	1		7
Sul	PR	3	2	2		7
	RS	2	2			4
	SC	3	2	1		6
Sudeste	ES		1		1	2
	MG		1	1	1	3
	SP		1		1	2
	RJ					
Total		32	49	13	13	107

Fonte: Adaptado de Brasil (2011).

Analisou-se que, no final do primeiro quadriênio de vigência, o Programa Brasil Profissionalizado já somava 107 convênios firmados, com obras de construção de novas escolas, reformas e ampliações, aquisição de laboratórios e materiais pedagógicos.

De acordo com Gonçalves (2014), a maioria dos entes federativos não conseguiram terminar as obras no período de quatro anos, destacando o caso de Alagoas que, nesse período, desenvolveu apenas 21% das obras; por outro lado, Estados como Roraima e Ceará concluíram 100% das obras nesse período. O Rio Grande do Norte celebrou 4 convênios entre os anos de 2008 e 2009; porém, as ações a ser desenvolvidas ultrapassaram o primeiro quadriênio de vigência.

Quanto ao fomento dos estabelecimentos ofertantes do ensino médio integrado à educação profissional, Viana (2014) destacou um elevado crescimento, chegando a uma ampliação de 292%, enquanto as formas subseqüente e

concomitante tiveram elevação de 184% e 163%, respectivamente. A autora apontou que o programa fortaleceu consideravelmente a educação profissional nas redes estaduais de educação.

As sinopses estatísticas da educação básica do MEC, comprovaram da mesma forma o fortalecimento do ensino médio integrado a educação profissional. Apesar da manutenção das formas concomitante e subsequente, o EMI apresentou um aumento vertiginoso no número de matrículas, quando se compara o ano de 2009 com o ano de 2018. Os dados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Total de matrículas do ensino médio integrado nas redes estaduais de educação, segundo Regiões e Unidades da Federação, no período de 2009 a 2018

UF	2009-2018										Variação	
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Absoluta	%
Brasil	84.560	108.585	133.776	158.369	183.637	199.921	224.739	246.516	257.996	285.996	201.436	238,2
Norte	3.711	5.922	6.592	6.759	8.104	7.810	7.586	8.722	8.661	9.008	5.297	142,7
RO	82	72	55	183	326	-	110	115	272	272	190	231,7
AC	-	-	77	96	111	107	13	-	98	272	-	-
AM	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
RR	651	864	1.054	890	758	608	512	344	408	511	-140	-21,5
PA	865	1.757	2.443	2.247	3.567	3.899	4.040	4.528	5.285	5.688	4.823	557,5
AP	1.176	1.572	1.523	1.444	1.185	1.038	832	667	437	238	-938	-79,7
TO	937	1.657	1.440	1.899	2.157	2.158	2.079	3.068	2.161	2.027	1.090	116,3
Nordeste	43.316	56.453	71.723	84.554	95.245	96.719	110.019	122.701	131.085	148.269	104.953	242,2
MA	2.559	1.904	1.702	716	1.223	1.022	1.487	2.012	2.303	3.792	1.233	48,1
PI	6.839	7.554	9.276	11.346	12.246	5.636	14.232	14.395	14.860	15.546	8.707	127,3
CE	11.415	17.606	23.952	29.885	35.981	40.897	44.069	48.089	49.894	52.010	40.595	355,6
RN	694	427	560	591	800	784	629	695	3.116	4.880	4.186	603,1
PB	1.256	1.210	2.043	3.924	4.147	4.239	3.020	4.240	5.358	7.996	6.740	536,6
PE	598	2.107	3.880	5.112	6.169	7.839	8.962	11.364	12.911	15.381	14.783	2.472,0
AL	2.428	975	1.121	1.141	103	58	-	2.273	1.551	2.465	37	1,5%
SE	120	63	118	98	50	158	166	84	256	568	448	373,3
BA	17.407	24.607	29.071	31.741	34.526	36.086	37.454	39.549	40.836	45.631	28.224	162,1
Sudeste	8.170	8.222	11.775	19.011	30.561	44.920	58.852	68.005	70.459	77.416	69.246	847,5
MG	-	-	-	-	-	-	-	82	222	3.006		
ES	1.405	3.376	5.885	7.709	7.977	8.247	8.165	6.721	5.129	3.869	2464	175,3
RJ	4.564	1.872	2.300	3.305	7.322	10.561	13.587	13.850	10.731	10.141	5.577	122,1
SP	2.201	2.974	3.590	7.997	15.262	26.112	37.100	47.352	54.377	60.400	58.199	2.644,2
Sul	25.440	31.216	34.616	38.685	41.006	42.837	41.232	40.930	41.499	43.979	18.539	72,8
PR	21.247	24.767	26.955	28.127	28.047	27.256	26.533	25.757	25.608	26.322	5.075	23,8
SC	3.686	5.560	6.413	6.821	6.502	6.591	4.220	4.848	5.261	6.145	2.459	66,7
RS	507	889	1.248	3.737	6.457	8.990	10.479	10.325	10.630	11.512	11.005	2.170,6
C-Oeste	3.923	6.772	9.070	9.360	8.721	7.635	7.050	6.158	6.292	7.324	3.401	86,9
MS	528	628	1.018	1.233	1.285	1.177	1.046	1.264	2.167	3.409	2.881	545,6
MT	3.034	5.698	7.628	7.519	6.706	5.666	5.183	4.047	3.403	2.828	-206	-6,7
GO	-	-	-	128	278	327	372	237	106	218		
DF	361	446	424	480	452	465	449	610	616	869	508	140,7%

Fonte: IBGE (2009-2018).

Destacou-se que na sinopse do censo escolar do ano de 2008, primeiro ano de implantação do Programa Brasil Profissionalizado, os dados referentes ao número de matrículas, no ensino médio integrado das redes estaduais, não foram disponibilizados pelo INEP. No documento foram encontrados apenas os números de matrículas em âmbito nacional.

Verificou-se na Tabela 3 que, entre o ano de 2009, quando o Censo Escolar divulga os dados referentes ao número de matrículas do ensino médio integrado nas redes estaduais do país, e o ano de 2018, o país apresentou um crescimento significativo de 238,2% no número de matrículas nesta modalidade, saindo de 84.560 em 2009 para 285.996, em 2018; ou seja, foram acrescentadas mais de 200 mil matrículas durante este período.

Em termos percentuais, a região Sudeste do Brasil foi a que mais aumentou o número de matrículas no EMI, nas redes estaduais do país, com um incremento de 847,16%. Este crescimento foi impulsionado pela taxa de matrículas no estado de São Paulo, que possuiu o maior aumento percentual do país, crescendo 2.644,2% no período observado.

Destacamos o caso de Minas Gerais, que durante os anos de 2009 a 2015 ⁷não dispunha de matrículas no ensino médio integrado a educação profissional, e somente em 2016, seis anos após a assinatura do primeiro convênio do Programa Brasil Profissionalizado, se registram as matrículas nessa modalidade. Atribuiu-se o advento das novas matrículas na modalidade à adesão do estado ao Programa Brasil Profissionalizado, o qual financiou a criação de novos estabelecimentos ofertantes do EMI.

Apesar da grande evolução da região sudeste, em números absolutos, é a região nordeste que dispunha do maior número de matrículas no EMI, chegando a 148.269 matrículas nesta modalidade. Na região, o Ceará foi o que mais cresceu em números absolutos, apresentando um aumento de mais de 40 mil matrículas durante o recorte temporal.

Outro destaque foi Alagoas que, embora participasse do programa desde a sua primeira fase, apresentou um baixo crescimento no número de matrículas,

⁷ Durante os anos de 2007 a 2011 o Estado de Minas Gerais foi administrado por Aécio Neves e Antônio Anastasia, ambos do PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira – um dos principais partidos opositores ao Partido dos Trabalhadores.

incrementando apenas 1,5% em suas taxas durante o período observado. Em números absolutos, variou apenas em 37 matrículas.

O menor crescimento percentual se deu na região sul do país, o qual aumentou apenas 72,8% das matrículas na modalidade. No Paraná, o crescimento percentual foi de apenas 23,8%. Entretanto, avultou-se que, apesar do aumento percentual ser inferior às demais regiões do país, somente o Paraná dispunha de 21.247 matrículas no ano de 2009, o maior número de matrículas do país naquele ano.

Outros dados relevantes mereceram destaque. Na contramão dos avanços resultantes do programa, alguns Estados da região norte, mesmo com o financiamento do programa, não conseguiram aumentar as matrículas no EMI, chegando a registrar redução no número de matrículas. Os estados de Roraima e Amapá apresentaram índices negativos na variação da taxa de matrículas, num decréscimo de -21,5% e -79,7%, respectivamente. Evidenciou-se ainda o caso do Amazonas que não apresentou nenhuma matrícula no EMI durante o período analisado.

O Rio Grande do Norte, *lócus* de estudo desta pesquisa, apresentou um crescimento de 603,2% no número de matrículas, entretanto, verificou-se que o maior aumento se deu no ano de 2017, quando o governo do Estado inaugurou os Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEPS).

Constatou-se, portanto, que o Brasil Profissionalizado tem sido responsável pelo considerável aumento no número de matrículas da educação profissional nas redes estaduais, entretanto, cabe destacar que, apesar dos significativos avanços no primeiro quadriênio de funcionamento, o programa passou por relevantes mudanças com o advento do PRONATEC.

Instituído em 2011 no governo da presidenta Dilma Rousseff, o PRONATEC tinha como finalidade expandir a oferta em educação profissional. Com isso, muitos dos programas da educação profissional passaram a fazer parte do novo programa. No *sítio* do MEC, o Pronatec foi comparado a um “guarda-chuvas” para unir e financiar os programas da educação profissional.

Consoante Pereira (2018, p. 159, grifo do autor) destaca que o PRONATEC foi desenvolvido em um período econômico favorável, com índices de crescimento em 7,5%, taxas de desocupação baixas e aumento no número de carteiras

assinadas. Nesta perspectiva o país necessitava de mão de obra qualificada, haja vista que a economia determinava uma “pauta de qualificação da força de trabalho, em meio ao que determinados segmentos políticos e econômicos afeitos ao modelo neodesenvolvimentista denominavam como ‘apagão’ de mão de obra”.

O PRONATEC, do qual o Programa Brasil Profissionalizado passou a ser integrante, tinha sua oferta desenvolvida através do programa Bolsa Formação, com cursos de formação inicial e continuada para estudantes e trabalhadores. No que se referiu à bolsa-formação destinada aos estudantes, os cursos com carga horária igual ou superior a 800 horas foram direcionados a alunos do ensino médio propedêutico na modalidade concomitante. No que concerne aos cursos oferecidos através da bolsa formação para trabalhadores, a oferta era destinada a profissionais em condições de vulnerabilidade social. Ambos os grupos foram desenvolvidos de forma gratuita com alimentação, transporte e material didático (IPEA, 2014, p. 36).

Na próxima, analisa-se o financiamento do programa na sua primeira fase, bem como quando este passa a integrar as ações do Pronatec.

3.2 FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

O Programa Brasil Profissionalizado, assim como o Plano de Ações Articuladas (PAR)⁸ e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), inauguraram um novo modelo de programa no âmbito da educação profissional integrada a educação básica das redes estaduais de ensino. Nesse novo modelo, o financiamento se deu através da assistência financeira à rede pública. O ineditismo do programa se deu na contramão de programas já desenvolvidos anteriormente que dividiam recursos com a rede privada.

O financiamento da infraestrutura de instituições escolares nos estados e municípios do país, promoveu, reestruturou e fortaleceu a educação profissional em muitos estados que não dispunham de ações eficazes nessa modalidade de ensino, sendo que algumas nem ao mesmo a ofertavam.

⁸ Para Morais (2018 p. 48) o Plano de ações articuladas é um plano plurianual, com vigência de quatro anos, a ser construído a partir de um diagnóstico, que proporciona avaliar a situação educacional da rede de ensino com base em quatro dimensões, a saber: 1) Gestão Educacional, 2) Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar, 3) Práticas Pedagógicas e Avaliação, e 4) Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos. Cada dimensão é composta por áreas de atuação na educação, tendo, cada uma, indicadores específicos.

Foi destacado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010, p. 37) que havia a “necessidade de qualificar as condições objetivas de vida das famílias e das pessoas e aparelhar o sistema educacional com infraestrutura de laboratórios, professores qualificados, com salários dignos, trabalhando numa única escola, etc.” Nesta perspectiva a assistência financeira da união aos estados se fez condição essencial à efetivação de uma educação profissional de qualidade.

Nessa perspectiva, o responsável pela política pública do Programa Brasil Profissionalizado era a Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) que atuava como coordenadora nacional da política da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no país. O FNDE era responsável, unicamente, pelas descentralizações de crédito, destacando ainda que esta Autarquia não participava na definição do programa, apenas executava.

De acordo com Cruz (2009), o FNDE foi uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação, que apesar de ser fiscalizada pelo Estado, possuía autonomia para sua gestão. Sua atuação consistiu basicamente em financiar ações suplementares direcionadas principalmente a Estados e municípios, em consonância com o artigo 211 da Constituição federal que tratava da função redistributiva e supletiva da União.

Sua atuação, embora fosse voltada principalmente para o ensino fundamental, ampliou-se ao longo das últimas duas décadas para as demais etapas da educação básica, especificamente a educação infantil, ensino médio e educação profissional.

O FNDE se responsabilizava por ações direcionadas à melhoria na infraestrutura das escolas, alimentação e transporte escolar, além de repassar o FUNDEB aos estados e municípios. Os recursos do FNDE eram originários de fontes diversas como, por exemplo, os impostos recolhidos das loterias; porém a sua principal fonte de recursos provinha do salário-educação.

Os recursos chegavam a estados e municípios através de três tipos de repasses: as transferências diretas, que eram repasses automáticos determinados por lei, por exemplo, os repasses destinados à alimentação escolar e o FUNDEB; a execução direta, que era a transferência de produtos e serviços, como era o caso do PNLD- Programa Nacional do Livro Didático e do PROINFO (Programa Nacional de Tecnologia Educacional); e as transferências voluntárias que consistiam na

celebração de convênios entre os entes federativos, como era o caso do PAR (Plano de Ações Articuladas), do qual o Programa Brasil Profissionalizado foi parte integrante em sua primeira etapa.

Os recursos do Brasil Profissionalizado foram repassados para os estados por meio de Termos de Compromissos, desde que o programa passou a fazer parte do Plano de Ações Articuladas (PAR), para construção, reforma e modernização de escolas técnicas, estruturação de laboratórios, além do financiamento de recursos pedagógicos e de formação e qualificação dos profissionais da educação.

Consoante Cruz (2009) destaca que para as transferências voluntárias, o FNDE editou anualmente manuais com a sistemática de financiamento para serem seguidos pelos entes. Para tanto, o FNDE definiu o formato da assistência financeira com base nas resoluções elaboradas pelo seu conselho deliberativo.

De acordo com o Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (E-sic)⁹, o Gabinete da Subsecretaria de Planejamento e Orçamento do Ministério da Educação nos informou que as Fontes de recursos no orçamento que compõem o Programa Brasil Profissionalizado ao longo do tempo (2008-2019) eram: a) Recursos Ordinários; b) Recursos Destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino; c) Contribuição do Salário-Educação; d) Remuneração das Disponibilidades do Tesouro Nacional; e) Restituição de Recursos de Convênios e Congêneres; f) Produto da Aplicação dos Recursos à Conta do Salário-Educação. Destacou-se ainda que até o ano de 2017, a maior parte dos recursos para a ação era composto pela vinculação mínima de 18% para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. (BRASIL, 2019)

As fontes de recursos constituem-se de determinados agrupamentos de naturezas de receitas, atendendo a uma determinada regra de destinação legal, e servem para indicar como são financiadas as despesas orçamentárias. De acordo com Vitalli (2016. p. 31) a Portaria SOF nº1 de 19 de fevereiro de 2001 “é um instrumento criado para assegurar que receitas vinculadas por lei à finalidade

9 Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC) permite que qualquer pessoa, física ou jurídica, encaminhe pedidos de acesso à informação, acompanhe o prazo e receba a resposta da solicitação realizada para órgãos e entidades do Executivo Federal. Caso a solicitação não venha a ser atendida, ou as informações sejam incompletas, o cidadão pode entrar com recursos e apresentar reclamações sem burocracia.

específica sejam aplicadas em programas e ações”. Nesta perspectiva, as fontes de financiamento do Programa Brasil Profissionalizado são classificadas como:

a) Os Recursos Ordinários concentram os recursos que podem ser empregados livremente pelo Executivo, pois não têm vinculação específica. A arrecadação de impostos, contribuições e taxas está contemplada dentro dessa fonte. b) Os Recursos Destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino é uma fonte que não está sendo utilizada desde 2019. A receita era advinda da arrecadação de impostos. As despesas contempladas estavam vinculadas a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino – MDE. c) A Contribuição do Salário-Educação é uma fonte cuja receita está vinculada a contribuição social do Salário-Educação e é destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica pública, conforme previsto no § 5º do art. 212 da Constituição Federal de 1988. d) A Remuneração das Disponibilidades do Tesouro Nacional é uma fonte composta pela receita proveniente da remuneração das disponibilidades do Tesouro Nacional na Conta Única, no Banco Central. e) A Restituição de Recursos de Convênios e Congêneres é uma fonte composta por recursos originários das restituições de convênios e instrumentos congêneres (acordos, contratos e ajustes), bem como das transferências automáticas previstas em Lei, realizados entre a Administração Direta e Indireta da União e os Estados, o Distrito Federal e suas Entidades, os Municípios, suas Entidades e Instituições Privadas, devendo, tais recursos, serem aplicados em ações orçamentárias finalísticas do órgão ou entidade concedente, exceto quando tais instrumentos ou transferências, tiverem sido firmados exclusivamente à conta de recursos de livre aplicação. f) O Produto da Aplicação dos Recursos à Conta do Salário-Educação é uma fonte composta pela receita obtida da aplicação, em instituição financeira pública federal, das disponibilidades financeiras dos recursos gerenciados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, inclusive os arrecadados à conta do Salário-Educação e é destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica pública (BRASIL, 2020).

A fim de materializar as políticas voltadas à educação profissional, o programa foi um divisor de águas em várias das unidades federativas do país, entretanto, algumas outras acabaram não cumprindo com alguns itens do termo de compromisso firmado entre os entes federativos no ato do convênio, como foi o caso do Rio Grande do Norte que editou diversos termos aditivos de valores e prazos para conclusão de alguns convênios.

Na primeira fase do programa, que teve como recorte temporal o período de 2007 a 2011, os recursos utilizados pela União na assistência técnica e financeira aos demais entes federativos eram oriundos de dotação orçamentária própria, no âmbito do MEC/FNDE, sendo necessário “compatibilizar a assistência financeira concedida com as dotações orçamentárias existentes” (BRASIL, 2007, p. 1). Ou seja, os valores a serem destinados aos demais entes federativos precisavam estar em consonância com os recursos disponibilizados pelo MEC.

Os valores de contrapartida dos convênios do Brasil Profissionalizado eram depositados pelo conveniente, na mesma conta específica do convênio pactuado e em conformidade com os prazos estabelecidos no cronograma de desembolso. O percentual de contrapartida das transferências voluntárias era estabelecido pela Lei de Diretrizes Orçamentárias Anual. No caso dos convênios, no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, a contrapartida dos Estados representava um valor simbólico de 1% daquilo que foi pactuado.

No primeiro ano de vigência, a SETEC previu a transferência de 900 milhões de reais aos Estados e Municípios, através de convênios até 2011, porém, essa projeção já foi superada ainda em 2009. Através de convênios com os demais entes federativos, foram financiadas construções de instituições escolares e laboratórios, reformas e ampliações, aquisição de material e formação continuada do quadro docente. Na segunda projeção da SETEC a previsão era de 1,8 bilhão até o ano de 2014 (GONÇALVES, 2014).

Na primeira fase do programa, antes de se integrar ao PRONATEC, o Brasil Profissionalizado investiu aproximadamente 2 bilhões de reais para os estados, conforme os dados da Tabela 4:

Tabela 4- Repasses do Programa Brasil Profissionalizado – 2008 a 2011 - Valores em milhões

(Continuação)

Grande região	UF	2008	2009	2010	2011	TOTAL
Nordeste	AL	*	18.2	*	*	18.2
	BA	61.7	9.7	*	*	71.4
	CE	122.9	4.9	100.9	45.4	274.3
	MA	16.4	31.51	*	*	47.9
	PB	24.1	9.6	*	44.5	78.3
	PE	0.7	8.4	97.8	39.3	146.4
	PI	3.3	48.3	1.7	10.5	64
	RN	63.8	73.9	*	*	137.7
	SE	0.8	22.1	22.6	*	45.6
Norte	AC	3.2	52.6	*	3.5	59.4
	AM	*	*	*	*	*

Cont.

Tabela 4- Repasses do Programa Brasil Profissionalizado – 2008 a 2011 - Valores em milhões

(Continuação)

Grande região	UF	2008	2009	2010	2011	TOTAL
	AP	4.7	0.3	*	*	5
	PA	18	77.5	*	*	95.6
	RO	*	*	*	*	*
	RR	7.7	7.7	*	*	7.7
	TO	2.8	27.1	6.8	1.4	38.2
Centro-Oeste	DF	*	*	*	29.6	29.6
	GO	*	4.7	0.5	41.5	46.9
	MS	0.2	66.4		*	66.7
	MT	51	48	6.7	*	105.8
Sul	PR	124.9	54.3	18.3	*	197.6
	RS	17.48	39.6	*	*	57.
	SC	17.3	33.8	18.3	*	Cont.
Sudeste	ES	*	3	*	22.3	25.4
	MG	*	35	7.3	14.2	56.6
	SP	*	57.4	*	109.8	167.3
	RJ	*	*	*	*	*
		534.6	734.9	281.3	362.5	1.913.5 (bilhão)

Fonte: Brasil (2011).

Analisando os dados da Tabela 4, observou-se que nesta primeira etapa do Brasil Profissionalizado foram celebrados convênios com 24 entidades federadas, incluindo o Distrito Federal, apenas os estados do Rio de Janeiro, Amazonas e Roraima não participaram do programa.

O maior montante de recursos foi destinado à região Nordeste, sendo o Estado do Ceará o que mais obteve recursos em todo o país, seguido do Estado de São Paulo. O Rio Grande do Norte obteve aproximadamente 138 milhões em quatro convênios celebrados. A liberação dos recursos ficou condicionada a comprovação

da execução das obras, ou seja, quanto mais rápido a UF avançava nas obras, os valores eram liberados, e as que demoravam tinham o orçamento depositado no FNDE, vinculado ao convênio que o gerou (NASCIMENTO, 2012).

Coube destacar que os convênios para construção de escolas deveriam seguir um projeto arquitetônico padrão, orientado pelo MEC – Figura 1. Este modelo foi orçado em 6 milhões de reais, portanto, as UFs que receberam valores inferiores conveniaram apenas obras de reforma e ampliação (GONÇALVES, 2014).

Figura 3 – Escola padrão MEC/FNDE.



Fonte: Brasil (2011).

Sendo um dos programas que compuseram o Plano de Ações Articuladas (PAR), os convênios do programa eram acompanhados pelo Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec), que, apresentava os critérios que as secretarias de educação deviam informar à SETEC para continuar recebendo os recursos, ou seja, em caso de pendências ou desatualização em algumas das obras, todos os valores destinados à UF eram bloqueados, até posterior atualização (GONÇALVES, 2014).

Na segunda etapa do Brasil Profissionalizado, a partir de 2011, o programa passou a integrar as ações do Pronatec, justificado pelo fomento de matrículas na educação profissional das redes estaduais de educação do país. Além do Brasil Profissionalizado, o Pronatec absorveu outros programas como a Rede E-Tec, parcerias com o Sistema S, dentre outros, configurando-se como uma ruptura com o projeto inicial. Para Viana (2014), essa articulação entre os programas se constituiu

em um desafio, isto porque havia uma grande diversidade na operacionalização da educação profissional nas redes estaduais de educação no país, explícitos nas vinculações a secretarias distintas, distribuição das escolas e modalidades, gerando assim relevante assimetria.

Através da Lei nº 12.695/2012, houve uma significativa mudança no programa, quando a União passou a transferir recursos de assistência financeira aos Estados e Municípios, no âmbito do PAR, sem a necessidade de convênios. Em termos práticos, a partir dessa Lei os repasses do Brasil profissionalizado ficaram condicionados a um termo de compromisso, firmado entre a União/MEC e as Unidades Federativas através de suas secretarias estaduais de educação (BRASIL, 2012).

Para melhor compreender o financiamento das ações do Programa Brasil Profissionalizado, coube destacar que, até o ano de 2013, a SETEC/MEC publicava individualmente os seus relatórios. Nestes, encontravam-se informações detalhadas sobre os valores repassados no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, situação das obras, metas e projeções, porém, a partir do ano de 2014, a Secretaria Executiva do Ministério da Educação passou a consolidar as informações em um só documento.

Sobre esse primeiro período de análise dos dados, Gonçalves (2014, p. 39) destacou que “o valor total financeiro colocado à disposição (conveniado) do Programa Brasil Profissionalizado entre 2008 e 2014 foi de R\$ 2.028.906.172,56”, entretanto, o autor destacou que pouco mais da metade desse valor havia sido repassada para as entidades federativas.

Por meio de contatos com o FNDE/MEC, através do E-sic, foram solicitados os dados referentes à atual situação do Programa Brasil Profissionalizado no que dizia respeito aos convênios ou termos de compromissos que se encontravam em vigência. Os dados repassados pela Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais (DIGAP), encontram-se na Tabela 5:

Tabela 5 - Convênios e termos de compromisso conforme início e término de vigência, valores pactuados, valores empenhados, valores pagos e saldo global em conta

UF	CONVENIO/ TERMO	VIGENCIA INICIAL	TERMINO VIGENCIA	VALOR PACTUADO	VALOR EMPENHADO	VALOR PAGO	SALDO GLOBAL EM CONTA
CE	201400535	DEZ/2013	MAI/19	60.069.503,70	60.069.519,92	47.020.503,40	12.912.030,27
CE	658386/2009	DEZ/2009	ABR/2019	5.016.117,90	4.965.956,72	4.965.956,72	61.239,81
CE	700318/2011	NOV/2011	JUN/2019	45.884.177,91	45.425.336,13	45.425.336,13	3.723.847,35
GO	658365/2009	DEZ/2009	ABR/2019	3.727.534,00	3.690.258,66	3.690.258,66	Sem informações
PB	201403367	JUL/2014	AGO/19	5.937.270,62	107.270,62	107.270,62	109.916,60
PB	750027/2008	DEZ/2008	OUT/2019	6.465.198,00	6.400.546,02	6.400.546,02	10.333.825,16
PB	658406/2009	DEZ/2009	MAI/2019	3.634.505,00	3.598.155,00	2.217.134,88	2.323.130,67
PR	201403368	ABR/2014	JUL/19	3.192.526,92	17.526,92	17.526,92	18.142,17
PR	30416	JUN/2014	JUN/19	2.480.401,14	2.480.401,14	0,00	0,00
PR	702385/2010	OUT/2010	MAR/2019	6.485.573,16	6.485.573,16	6.485.573,16	6.496.769,29
PR	750018/2008	DEZ/2008	JUN/2019	47.940.573,30	47.940.573,30	47.940.573,30	19.349.813,97
SP	201700593	MAR/17	FEV/20	7.728.628,88	7.497.660,87	-	-
SP	400012/2011	DEZ/2011	DEZ/2019	110.981.716,92	109.871.898,07	81.965.624,12	9.259.964,98
TO	750007/2008	JUL/2008	JUN/2019	6.334.777,51	2.834.573,94	2.834.573,94	2.116.234,78
MG	201403542	JUL/14	MAR/19	3.528.510,63	3.528.510,63	528.510,63	553.042,12
RJ	201405762	AGO/14	MAI/19	15.152.757,82	15.152.757,82	0,00	0,00
MA	201405726	AGO/14	ABR/19	1.396.152,00	13.965.030,03	0,00	0,00
BA	658378/2009	DEZ/2009	AGO/19	4.494.133,69	4.449.192,35	4.449.192,35	7.305.312,94
BA	201403302	JUL/14	JUN/19	58.966,93	58.966,93	58.966,93	60.313,21
PE	201403369	JUL/14	DEZ/19	7.409.632,70	7.409.632,70	5.716.391,20	2.471.077,47
SE	658362/2009	DEZ/2009	AGO/19	2.782.593,00	2.782.593,00	2.782.593,00	2.336.416,89
MS	750024/2008	DEZ/2008	MAI/2019	290.486,23	287.767,59	287.767,59	180.927,77
MS	658408/2009	DEZ/2009	ABR/2019	4.114.687,62	4.053.691,24	4.053.691,24	1.563.543,16
PA	201403366	JUL/14	JUN/19	67.463,80	67.463,80	67.463,80	69.107,74
RN	658512/2009	DEZ/2009	AGO/2019	4.446.809,08	4.402.340,99	4.402.340,99	3.716.826,81
RN	750026/2008	DEZ/2008	MAI/2019	886.442,99	877.578,56	877.578,56	1.310.036,69
RN	201403365	JUL/14	JUL/19	1.262.512,50	1.262.512,50	1.262.512,50	1.295.985,74
MT	658405/2009	DEZ/2009	AGO/2019	1.480.421,25	1.480.421,25	1.480.421,25	1.008.520,55
PI	658407/2009	DEZ/2009	ABR/2019	3.107.278,00	3.076.205,22	3.076.205,22	1.219.105,63
PI	701616/2011	DEZ/2011	ABR/2019	10.647.257,69	10.540.785,12	10.540.785,12	9.600.528,70
MS	201403361	JUL/14	JUL/19	289.087,94	289.087,94	289.087,94	296.752,58
MS	201403360	JUL/14	JUL/19	738.201,33	598.201,33	598.201,33	614.061,56
Totais				370.303.271,28	361.769.782,58	283.142.041,50	95.302.281,82

Fonte: BRASIL (2020).

Analisando os dados da Tabela 5, verificou-se que os convênios e termos de compromisso em vigência, formalizados entre as redes estaduais que integravam o Programa Brasil Profissionalizado, contabilizavam um valor de aproximadamente 283 milhões de reais, sendo que aproximadamente 95 milhões de reais se encontravam nas contas dos Estados.

Constatou-se ainda que os Estados do Rio de Janeiro, Paraná e Maranhão apresentaram convênios e termos de compromisso, firmados no âmbito do programa, entretanto, não receberam os valores.

A Tabela 5 mostrou ainda que a maior parte do valor pactuado já foi repassada e paga aos Estados, o que indicou que grande parte dos convênios em vigência estavam em fase de conclusão. Tornou-se necessário pontuar da mesma forma que alguns valores se encontraram em conta, mesmo após o pagamento total do valor pactuado. De acordo com informações do ESIC através da COPES (Coordenação de Projetos Especiais) uma explicação para isto residiu no fato de que estas contas abrigaram valores em rendimento de aplicação financeira.

O Estado de São Paulo apareceu como o que recebeu a maior quantia de recursos financeiros, aproximadamente 81 milhões, em apenas um dos convênios, enquanto cerca de 9 milhões ainda se encontraram em caixa.

Outro ponto destacado foi o atraso das obras de convênios realizados ainda na primeira etapa do programa, ou ainda de recursos destinados à aquisição de laboratórios, no qual um considerável valor continuou nas contas do programa, bloqueado até posterior liberação. Entre estes casos houve estão dois dos convênios do Rio Grande do Norte (RIO GRANDE DO NORTE, 2013).

A Tabela 5 apontou ainda que existiram movimentações atuais no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, quando no ano de 2017 o estado de São Paulo celebrou um novo termo de compromisso. Embora os valores tenham sido pactuados e empenhados, os valores não foram pagos. As razões para o não pagamento destes valores não constaram nos relatórios de gestão da Secretaria Executiva do MEC do ano de 2017, período em que o país vivia uma crise fiscal.

De acordo com os dados, a grande maioria dos convênios teve previsão de término no ano de 2019, o que indicou que o programa podia estar em sua fase final. Com o início do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019), ocorreu uma indefinição da União quanto aos rumos de continuidade ou ruptura do Programa Brasil

Profissionalizado e as definições quanto as políticas de fortalecimento da educação profissional no país.

Em suma, o Programa Brasil Profissionalizado, através do fortalecimento da educação profissional nas redes estaduais de educação foi, e é, fundamental na construção de uma educação de qualidade, com o intuito de uma formação humana integral dos cidadãos. Sua continuidade, assim como novos recursos para aprimoramento, especialmente no que se refere à formação docente, é fundamental para que aconteçam maiores avanços nesta modalidade educacional.

Com cerca de uma década de desenvolvimento o Programa Brasil Profissionalizado foi um marco nas ações de fortalecimento à educação profissional nas redes estaduais de educação do país, fomentando principalmente, as matrículas no ensino médio integrado à educação profissional assim como o número de estabelecimentos de ensino para esta modalidade.

Por se tratar de uma política de governo, pautada na agenda dos representantes do poder executivo, o Programa Brasil Profissionalizado apresentou metas ousadas em um recorte temporal delimitado, com ápice no primeiro quadriênio de vigência.

Apesar dos avanços resultantes da assistência técnica e financeira do Ministério da Educação para as redes estaduais, muitos problemas foram enfrentados, principalmente na fase de implantação, tais quais: atraso nas obras, bloqueios de recursos, divergências conceituais, rupturas e outras dificuldades que afetaram diretamente o desenvolvimento das ações.

Concluiu-se que o programa foi responsável pelo significativo aumento na taxa de matrículas no ensino médio integrado nas redes estaduais do país, fomentando não apenas a modalidade, mas também as instituições que ofertam a educação profissional. Concluímos ainda, que o programa foi responsável também pela inclusão da educação profissional em redes que nunca haviam ofertado o ensino médio integrado a educação profissional, como foi o caso do estado de Minas Gerais.

Inferiu-se que o financiamento da educação profissional no Brasil devia garantir o compromisso com a formação omnilateral do cidadão, especialmente dos trabalhadores e menos favorecidos. Destacou-se, outrossim, a necessidade de uma maior participação da União no apoio financeiro aos Estados, através da educação

profissional nas redes estaduais de educação, com vistas ao fortalecimento das novas instituições escolares oriundas do Programa Brasil Profissionalizado.

Nesta seção foram abordadas as implicações do financiamento do Programa Brasil Profissionalizado no que concerne à materialização dos Centros de Educação Profissional na rede estadual de educação profissional do Rio Grande do Norte, construídos através de convênios celebrados com a União.

4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE E O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO IMPLEMENTADO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Neste capítulo analisaram-se os recursos financeiros destinados ao Programa Brasil Profissionalizado no âmbito nacional quanto estadual, mostrando sua origem e destinação, a fim de indicar os limites e possibilidades da educação profissional no âmbito da rede estadual de educação do RN. Buscou-se ainda desvelar a história da educação profissional no Rio Grande do Norte, com vistas a compreender os movimentos que antecederam a implantação do Programa Brasil Profissionalizado.

4.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DO RN: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DOS DADOS EDUCACIONAIS

A educação profissional na rede estadual de educação do Rio Grande do Norte, remonta a década de 1970, durante o período da ditadura militar, através de cursos profissionalizantes como datilografia, corte e costura, culinária, dentre outros, ofertados principalmente para atender as demandas da iniciativa privada. Nesse contexto a rede contava com 25 instituições escolares dispersas em sua maioria na capital Natal (RIO GRANDE DO NORTE, 1960).

Cabe pontuar que com a Lei 5.692/1971 as instituições educacionais da rede estadual de educação do Rio Grande do Norte, bem como em todo o país, deveriam formar seus alunos para o trabalho, haja vista que “a educação era voltada para o trabalho desde o 1º grau, pois a ele já era intrínseco a sondagem de aptidões físicas que pudessem ser aprofundadas com a promoção de habilitação profissional durante o 2º grau (SILVA, 2019. p. 47)”.

Nesse contexto de formação tecnicista, com priorização de uma educação aligeirada para servir aos ditames do mercado do trabalho, destacamos a realidade econômica e social do Rio Grande do Norte que vivenciava à época, uma crise em segmentos importantes como o da criação de gado, a agricultura e o cultivo do algodão, sendo assim, alternativas foram desenvolvidas para combater a crise econômica, uma delas foi a criação de empregos no setor de serviços. Com isso áreas como a saúde e educação ganharam novas vagas de emprego (FELIPE CARVALHO, 1994).

Ferreira (2014) pontua que durante este período grande parte do interior do Estado encontrava-se dominada por oligarquias políticas, que dentre outras coisas, promoveu uma relevante abertura no quadro do funcionalismo público, lhe rendendo enorme prestígio entre as classes mais populares.

Diante do exposto ganham destaque os cursos técnicos para atuação no terceiro setor. Na década de 1970 muitas instituições da rede estadual de educação ofertaram o ensino médio integrado à educação profissional, dentre os mais requisitados destaca-se o magistério, preparando trabalhadores para atuar nas salas de aula da educação fundamental.

Silva (2019) destaca que das 151 cidades do Rio Grande do Norte 111 ofertavam o ensino médio, 2º grau, sendo que sua grande maioria dispunha da oferta dos anos iniciais do ensino fundamental, o 1º grau, no mesmo espaço físico.

Esse modelo compulsório do ensino médio integrado seguiu até a década de 1990, quando se iniciam importantes reformas no Estado e na educação do país. Tais reformas foram determinantes no desenvolvimento da educação profissional no âmbito do Rio Grande do Norte.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e as Reformas vivenciadas pelo segmento educacional (reforma gerencial e reforma da educação) a partir da década de 1990, a educação profissional no Rio Grande do Norte, bem como em todo o país, passou a ser objeto de intensas disputas entre grupos e classes. Sua concepção, currículo e financiamento também passaram por importantes mudanças, uma das mais importantes centrou-se na sua integração com a educação básica.

Com o decreto 2.208/1997, o Estado do Rio Grande do Norte, bem como a maioria das redes estaduais de educação do país, passou a não ofertar o ensino médio integrado à educação profissional. No ano de 2002, através de recursos oriundos do PROEP, foi criado o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire (CENEP). Ressaltou-se que para receber tais recursos, os entes federativos deveriam ofertar somente cursos nas formas concomitantes e subsequentes, preconizado pela legislação em vigor. Como destacou Araújo (2007), dentre as condições estabelecidas pelo PROEP as ações a serem desenvolvidas no âmbito do programa deveriam centrar-se na profissionalização, ou seja, não haveria

a possibilidade de desenvolver ações de escolarização, com isso o ensino médio integrado ficou de fora deste programa de financiamento.

Considerando este momento histórico como ponto de partida para análise do financiamento da educação profissional no estado do Rio Grande do Norte, seguindo até a conjuntura atual, destaca-se que o país já vivenciou cinco governos no executivo federal, bem como a passagem de cinco governadores¹⁰ no Rio Grande do Norte, alguns com planos de governo completamente opostos.

Com a possibilidade de integração, através do decreto 5.154/2004, a rede estadual de educação articulou-se, a fim de voltar a oferecer essa modalidade de ensino. No ano de 2006 o CENEP Jessé Pinto Freire, ofertou vagas nas formas integradas, subsequente, bem como no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA). Neste momento, foram ofertados cursos de Manutenção e Suporte em informática e Gestão Empresarial.

Na perspectiva de fomento da oferta em Educação Profissional, a gestão da então governadora Wilma Maria de Faria (2003-2010) celebrou no ano de 2006 um convênio entre o Estado do Rio Grande do Norte com o Ministério da Educação objetivando a implantação do Ensino médio integrado em mais cinco instituições escolares, sendo três na capital Natal, uma em Mossoró e no município de Pau dos Ferros (RIO GRANDE DO NORTE, 2015). A tabela 6 apresenta as instituições escolares que ofertam cursos técnicos na rede estadual e os números de matrículas em cada uma das escolas.

Tabela 6 - Matrículas na educação profissional na rede estadual do RN segundo os anos de 2009 a 2013

Escola	(Continuação)				
	2009	2010	2011	2012	2013
Centro Educacional Senador Jessé Pinto Freire – CENEP	681	671	660	783	800
Escola Estadual Francisco Ivo Cavalcanti	145	54	41	22	-
Escola Estadual Gilberto Rola (Mossoró)	38	104	105	-	-
Escola Estadual Dr. José Fernandes de Melo	22	22	22	-	-

10 Durante o período de implantação o Estado do Rio Grande do Norte teve cinco governadores: 1- Wilma de Faria (2003-2010); 2- Iberê Ferreira de Souza (2010-2011); 3- Rosalba Ciarlini (2011-2015); 4- Robinson Faria (2015-2019); 5- Fátima Bezerra (2019 até a atualidade).

Tabela 4 - Matrículas na educação profissional na rede estadual do RN segundo os anos de 2009 a 2013

(Continuação)

Escola	2009	2010	2011	2012	2013
Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho	396	205	46	-	-
Total	1.282	1056	874	805	800

Fonte: Elaboração do autor, a partir dos dados da Subcoordenadoria de Educação Profissional. Rio Grande do Norte (2013).

A tabela 6 demonstrou que apesar do avanço que foi este movimento inicial de fomento ao ensino médio integrado à educação profissional, sua duração foi curta, as matrículas só se efetivaram no ano de 2009 e se estenderam até o ano de 2012 quando, por falta de profissionais docentes, a rede estadual encerra as atividades de EMI nestas instituições. Sendo assim, apenas o CENEP Senador Jessé Pinto Freire continuou a ofertar matrículas nesta modalidade (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Verificou-se ainda, que o movimento de matrículas foi decrescente durante o recorte temporal, com exceção do Centro Educacional Senador Jessé Pinto Freire, que ampliou seu número de vagas, cabendo destacar que no ano de 2012, entre as escolas do projeto-piloto, somente a Escola Estadual Francisco Ivo Cavalcanti registrou matrículas em educação profissional.

O motivo para o fim desta modalidade nas demais instituições foi a falta de professores para atuar junto aos cursos, sendo necessária uma parceria com o Sistema S para garantir o término dos cursos já iniciados (RIO GRANDE DO NORTE, 2015). Diante disso, percebeu-se que o projeto-piloto se desenvolveu sem levar em consideração a inexistência de profissionais do quadro docente efetivo para atuar na educação profissional da sua rede, fazendo com que este mesmo projeto não se concretizasse e chegasse ao fim sem incrementar as matrículas no segmento e sem expandir a sua atuação para outros municípios além da capital.

4.2 IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RN

Na perspectiva analítica dos recursos para implantação da educação profissional, convém refletir sobre os investimentos realizados pelo governo do

Estado a partir desse período. No balanço geral do Governo do Estado do Rio Grande do Norte foram apresentadas as prestações de contas das ações desenvolvidas em cada um dos segmentos da administração pública estadual. Neste documento, disponível para consulta no site do governo estadual, pôde-se ter acesso a informações importantes, quais sejam, execução orçamentária, financeira, contábil e patrimonial do governo e de cada secretaria. Na Tabela 7 apresentaram-se as despesas do Governo do Rio Grande do Norte com a Educação Profissional entre os anos de 2006 e 2018:

Tabela 7- Despesas do Governo Estadual do Rio Grande do Norte com o Ensino Profissional por órgão executor e fontes de recursos, no período de 2006 a 2018 (em R\$)

IMPLANTAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONAL (R\$¹¹)			
Administração direta			
Ano	Ordinário	Vinculado	Total
2006	0,00	618.077	618.077
2007	8.160	311.800	319.960
2008	-	-	-
2009	-	-	-
2010	1.140	20.864.844	20.865.984
2011	0,00	17.407.376	17.407.376
2012	678.214	299.837	978.051
2013	683.808	665.052	1.348.860
2014	0,00	633.600	633.600
2015	0,00	500.342	500.342
2016	0,00	541.309	541.309
2017	0,00	237.030	237.030
2018	10.439.966	-	10.439.966

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no balanço geral do governo do Rio Grande do Norte. (2015)

Constatou-se, portanto, que de acordo com os dados da Tabela 7, as despesas com a implantação da educação profissional foram executadas pela administração direta do Estado do Rio Grande do Norte, através da Secretaria Estadual de Educação e Desportos.

11 As informações coletadas no site da Controladoria do RN se referem aos dados de despesas com a implantação da Educação Profissional contidas nos Balanços do Governo do Estado no período de 2006 a 2018, período em que se desenvolve o ensino médio integrado à educação profissional na rede estadual de ensino.

Por se tratar de um órgão executor, destacaram-se que os recursos apresentados foram subdivididos em ordinários e vinculados. Os recursos ordinários compõem o tesouro do Estado, também chamados de recursos próprios, estes são originados de imposto e transferências. De acordo com Nascimento (2012) os recursos vinculados são aqueles que possuem uma destinação previamente definida, como os originários do Programa Brasil Profissionalizado, salário educação, transferências da união, além de convênios e outros.

De acordo com a Tabela 7, notou-se que, no ano de 2006, quando se iniciou o projeto-piloto de ensino médio integrado nas cinco escolas da rede estadual, não foram dispensados recursos por parte do governo estadual, ficando seu desenvolvimento atrelado aos recursos vinculados da União. No ano posterior verificaram-se valores originários dos recursos ordinários, porém uma quantia muito inferior comparada aos valores dos recursos vinculados.

Nos anos de 2008 e 2009, quando aconteceu a adesão ao Programa Brasil Profissionalizado e se iniciou efetivamente o ensino médio integrado no projeto-piloto, os balanços gerais do governo do estado não apresentaram valores destinados a esta modalidade por parte do governo estadual. Nesse período, os balanços apontaram recursos destinados apenas ao ensino profissional não integrado ao ensino regular.

Em 2010, após as primeiras liberações de recursos para as ações do PAR/ Brasil Profissionalizado, o Governo do Estado voltou a dispensar recursos ordinários para a educação profissional integrada ao ensino médio. Observou-se que neste ano uma expressiva quantia foi utilizada, originária dos recursos vinculados, dentre os quais os valores do programa estavam inclusos. Também foram registrados recursos ordinários neste período.

As despesas do governo estadual com a subfunção em questão, no ano de 2010, se destinou a implantação do EMI, portanto, estes recursos não foram utilizados exclusivamente para manutenção das escolas pilotos que desenvolviam cursos nesta modalidade (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Destacou-se que no ano de 2011 o governo não aplicou recursos ordinários na implantação do EMI, sendo empregados apenas os recursos vinculados. Nos anos de 2012 e 2013, após novas liberações do Programa Brasil Profissionalizado, e

com a necessidade de contrapartida do governo estadual, novos montantes foram dispendidos dos recursos ordinários, bem como dos recursos vinculados.

Entre os anos de 2014 e 2017 não foram identificados nos balanços gerais os recursos ordinários do governo estadual para a modalidade, restando apenas os recursos vinculados para implantação do EMI. Sendo assim, inferiu-se que até o ano de 2017 a implantação da educação profissional no estado do Rio Grande do Norte dependeu prioritariamente dos recursos vinculados.

Entretanto, no ano de 2018, identificou-se o maior investimento de recursos do tesouro estadual na subfunção educação profissional, um montante que ultrapassava os 10 milhões de reais de recursos ordinários, um valor nunca antes dispensado anteriormente.

Ainda nos balanços gerais, foram encontrados os dados financeiros das despesas do Governo Estadual com o segmento educacional. Na Tabela 8 relacionamos as despesas com a função educação e comparamos os valores com a subfunção Educação Profissional.

Tabela 8 - Despesas do Governo do Estado com a função educação e com o ensino profissional (em R\$)

Ano	Despesa com a função educação	Despesa com a subfunção Ensino Profissional
2006	722.879.462	618.077
2007	893.738.411	319.960
2008	893.738.411	-
2009	964.593.822	-
2010	1.133.555.120	20.865.984
2011	1.243.492.259	17.407.376
2012	1.523.994.356	978.051
2013	1.688.357.105	1.348.860
2014	1.686.130.783	633.600
2015	1.414.751.713	500.342
2016	1.486.249.690	541.309
2017	1.560.831.957	237.030
2018	1.600.780.063	10.439.966

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no balanço geral do governo do Rio Grande do Norte (2015).

Verificou-se na tabela 8 que, durante o período pesquisado, os valores investidos com a função educação, foram crescentes, entretanto as despesas com a subfunção ensino profissional trilharam o caminho oposto. Ressaltou-se que no ano de 2006 os recursos que mantiveram a educação profissional no Estado foram

exclusivamente oriundos das vinculações, ou seja, não houve investimentos de recursos próprios nesta modalidade. No ano posterior houve uma diminuição dos recursos investidos na educação profissional, até que nos anos de 2008 e 2009 não houve nenhum investimento identificado, como já se afirmou anteriormente.

O ano de 2010 foi marcado como o de maior investimento na EP, entretanto, é importante destacar que foi neste ano que os recursos do Programa Brasil Profissionalizado começaram a ser investidos nas obras, ações e equipamentos, fazendo com que houvesse um crescimento dos valores dispensados na função educação. A partir desse momento, houve um decréscimo significativo nos recursos da educação profissional, chegando ao menor valor de investimento identificado no recorte temporal. Pontuou-se que os investimentos na função educação continuaram crescentes. O balanço geral do governo mostrou ainda os valores destinados às demais subfunções. Na Tabela 9, demonstram-se os montantes dispensados para cada modalidade:

Tabela 9 - Despesas do Governo do Estado com as subfunções da educação segundo níveis e modalidades (em R\$)

(Continuação)

Ano	Ensino fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Educação Especial	Educação de Jovens e Adultos	Ensino Profissional	Educação Infantil
2006	305.736.779	88.901.027	2.943.503	29.283.786	-	618.077	689.481
2007	316.971.920	129.954.293	3.256.574	32.993.209	-	319.960	877.000
2008	262.098.254	148.156.120	3.629.706	69.118.853	3.310.866	-	2.302.285
2009	282.144.769	160.908.750	5.403.378	62.125.732	2.364.298	-	2.061.990
2010	305.836.508	211.412.298	7.950.112	64.217.078	6.233.031	20.865.984	2.053.334
2011	332.660.191	237.156.976	145.973	61.845.518	672.142	17.407.376	2.187.255
2012	354.646.808	336.296.586	280.414	48.073.610	3.037.464	978.051	2.344.930
2013	315.585.921	358.110.253	239.350	48.030.046	2.715.413	1.348.860	2.902.918
2014	371.766.437	356.239.631	234.198	94.931.187	12.415.968	633.600	-

Tabela 6 - Despesas do Governo do Estado com as subfunções da educação segundo níveis e modalidades (em R\$)

(Continuação)

Ano	Ensino fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Educação Especial	Educação de Jovens e Adultos	Ensino Profissional	Educação Infantil
2015	368.351.358	397.097.181	17.155	7.196.689	7.196.689	500.342	-
2016	335.651.380	348.727.965	-	13.004.743	168.289.328	541.309	-
2017	323.144.924	361.839.578	22.431	14.639.094	210.917.245	237.030	-
2018	333.950.941	368.050.571	201.606.050	15.424.713	241.634.357	10.439.966	-

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no balanço geral do governo do Rio Grande do Norte (2015).

A Tabela 9 evidenciou que, ao longo da série histórica pesquisada, o ensino profissional ofertado pela rede estadual de educação, através da integração com o ensino médio, recebeu volumes de recursos inferiores aos dispensados às demais modalidades educacionais.

Pôde-se identificar uma certa regularidade nos recursos investidos no ensino fundamental, no que tange ao ensino médio propedêutico, pois houve um relevante aumento de investimentos, chegando ao ano de 2018 como a modalidade educacional que recebeu o maior repasse entre as demais que compunham a rede estadual.

Enfatizou-se ainda que os recursos dispensados à educação especial também compunham os investimentos em educação profissional, uma vez que englobavam todas as outras demais modalidades.

Diante do exposto, pôde-se inferir que houve uma priorização do ensino fundamental e do ensino médio propedêutico, no que concerne aos investimentos financeiros, e que os números poderiam ser ainda menores se não se contabilizasse a assistência financeira do Programa Brasil Profissionalizado.

Dentre os investimentos na Educação Profissional da rede estadual do Rio Grande do Norte, a construção dos centros Estaduais de Educação Profissional se configurou como determinantes no fomento às matrículas no ensino médio integrado à educação profissional. Na próxima seção analisaremos os recursos destinados para esta ação.

4.3 RECURSOS INVESTIDOS NA CONSTRUÇÃO DOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

No ano de 2008, o PAR Brasil Profissionalizado do Rio Grande do Norte foi apresentado junto ao Ministério da Educação e, após análise e avaliação do corpo técnico da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, se desenvolve através de convênios realizados entre a União e o Governo do Estado visando construir, ampliar e modernizar instituições escolares com vistas a ofertar Educação Profissional. Os convênios também contemplaram a aquisição de equipamentos e acervo bibliográfico para estas instituições, bem como a formação dos profissionais que as integram. A Tabela 10 apresenta um detalhamento dos convênios celebrados, bem como os recursos destinados para cada ação:

Tabela 10 - Convênios do Brasil Profissionalizado no Rio Grande do Norte, segundo dimensão, ação e valores destinados (2008 a 2011)

CONVÊNIO	DIMENSÃO	AÇÃO	VALOR (Em reais)	%
750026/2008	Infraestrutura e recursos pedagógicos	Equipamentos e capacitação	886.442	0,7%
700214/2008	Infraestrutura e recursos pedagógicos	Ampliação e Reforma das 57 escolas de Educação Profissional Integrada	40.480.043	34,8
658512/2009	Infraestrutura e recursos pedagógicos	Aquisição de equipamentos, Laboratórios Técnicos, Acervo Bibliográfico e Seminários;	4.446.364	3,8
658468/2009	Infraestrutura e recursos pedagógicos	Construção de 10 Centros de Educação Profissional e Tecnológica	70.261,971	60,5
TOTAL			116.074,820	100%

Fonte: Brasil (2019).

Constatou-se na Tabela 10 que todas as ações desenvolvidas no âmbito da rede estadual do Rio Grande do Norte foram vinculadas à dimensão da infraestrutura e recursos pedagógicos. Notou-se ainda que 60,5%, mais da metade

dos recursos conveniados, foram destinados à construção dos centros estaduais de educação profissional e tecnológica.

Outro percentual de grande relevância foi destinado para reformas e ampliações de instituições escolares já existentes na rede, objetivando que estas ofereçam matrículas no ensino médio integrado a educação profissional. Um percentual de 34,8% do valor conveniado é reservado para este fim, restando apenas 4,5% a ser designado para as demais ações.

Conforme se verificou nos dados da Tabela 10, os recursos destinados a equipamentos e capacitação dos profissionais para atuarem nos centros focalizou 0,8% dos recursos do MEC/FNDE.

Destacou-se que o processo de construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional vem perdurando a mais de uma década. A assinatura dos convênios se deu no ano de 2008 e, no ano seguinte os valores começaram a ser liberados pelo MEC/FNDE, sendo os sete primeiros inaugurados apenas em 2017, entretanto, as obras de construção seguem até os dias atuais.

O funcionamento dos primeiros centros ocorreu apenas no ano de 2017, quase uma década após a edição do decreto que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, quando os primeiros dos dez centros foram inaugurados.

De acordo com o Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (SIMEC) que dispõe dos detalhes sobre a execução dos recursos públicos transferidos pelo FNDE, algumas unidades ainda se encontram em fase de obras, conforme o Tabela 11:

Tabela 11 - Percentual de execução dos centros estaduais de educação profissional no RN

(Continuação)	
Escolas/ Municípios	Percentual de execução
Espaço de Educação Profissional Macaíba	57,03%
Espaço de Educação Profissional São Gonçalo do Amarante	100%
Espaço de Educação Profissional Parnamirim	99,89%
Espaço de Educação Profissional Ceará Mirim	100%
Espaço de Educação Profissional Natal - zona oeste	99,12%
Espaço de Educação Profissional Mossoró	100%
Espaço de Educação Profissional Extremoz	100%

Tabela 11 - Percentual de execução dos centros estaduais de educação profissional no RN

(Continuação)

Escolas/ Municípios	Percentual de execução
Espaço de Educação Profissional Natal - zona norte	96,46%
Espaço de Educação Profissional Açú	100%
Espaço de Educação Profissional Alto do Rodrigues	99,99%

Fonte: BRASIL (2019).

Aferiu-se no Tabela 11 que, dos dez centros conveniados apenas a unidade do município de Macaíba está em fase de construção. Os demais centros já foram entregues e estão em funcionamento. Alguns destes centros, como é o caso do Espaço de educação profissional de Parnamirim, está em funcionamento desde 2017, mas ainda não foi 100% concluído.

Em contato com o E-sic em novembro de 2019 questionamos acerca de possíveis recursos não utilizados pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte, considerando que os recursos foram liberados de acordo com o andamento das obras, e ainda sobre os convênios e termos de compromissos finalizados. A COPEs (Coordenação de Projetos Especiais) informou que três das contas relativas ao Programa ainda possuem valores a serem utilizados, atualizados em setembro de 2019, apresentados na Tabela 12:

Tabela 12 - Saldo em conta nos convênios do Programa Brasil Profissionalizado, de acordo com os valores pagos, data de última liberação e percentual pago (setembro de 2019)

Convênio/Termo de compromisso	Valor pago	Data da última liberação	Percentual pago	Saldo em conta (R\$)
750026	877.578,56	24/06/2009	100%	1.327.747,29
658512	4.402.340,99	28/06/2010	100%	5.819.397,95
201403365	1.262.512,50	22/12/2017	100%	1.311.026,78

Fonte: BRASIL (2019).

Averiguou-se na Tabela 12 que o convênio relativo à construção dos centros estaduais de educação profissional dispôs do maior valor em conta, isto porque algumas das novas escolas ainda não foram entregues. Destacou-se ainda que estes recursos que se encontravam nas contas do programa sofreram alterações em decorrência das aplicações financeiras, gerando juros que aumentaram esse valor.

No último relatório disponibilizado pela SEEC, no ano de 2018, o órgão apontou que, entre as dificuldades na aquisição das metas estabelecidas para a educação profissional de sua rede, destaca-se a elaboração da prestação de contas parcial para posterior solicitação de utilização do rendimento de Aplicação Financeira, restrições, inconformidades e paralisação de obras.

Portanto, embora todos os recursos conveniados no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado tenham sido liberados, as metas ainda não foram alcançadas, com obras atrasadas, recursos não utilizados e processos burocráticos que se estendem por uma década de vigência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo analisar a política de financiamento do Programa Brasil Profissionalizado com ênfase na construção dos Centros Estaduais de Educação Profissional no Rio Grande do Norte, no que diz respeito ao fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional na Rede Estadual de Educação.

A referida pesquisa procurou fazer um apanhado histórico da educação profissional que, desde seus primórdios, tem sido mostrada como um terreno de disputas políticas, as quais, através do cunho neoliberal, têm feito com que haja a separação do trabalho intelectual do trabalho manual, barreira para uma educação humana integral, a qual se defende hodiernamente. A educação profissional ao longo da história vem sendo negligenciada e a classe dominante detém uma educação com mais opções de acesso a profissões de maior prestígio social e de qualidade superior. A educação profissional se configura em uma maneira de suprir os ditames do mercado. Neste sentido, a educação humana integral não ocorre como deve ser, já que para que se tenha uma educação humana integral de verdade, há que se dispor de um projeto de sociedade que venha a diminuir as desigualdades entre as classes e não é o que se observa ao longo da história.

Pôde-se constatar que, no que diz respeito ao financiamento da educação no país, a Constituição Federal de 1988 estabelece percentuais mínimos a serem investidos em educação. Cabe à União investir no mínimo 18% da receita líquida de impostos no segmento educacional, enquanto Estados e municípios devem investir não menos que 25%. Com a Reforma da Educação dos anos de 1990, foi priorizado o Ensino Fundamental, com o objetivo da universalização, a partir da criação do Fundef e, posteriormente nos anos 2000, foi substituído pelo Fundeb.

Percebeu-se que, no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Brasil contraiu ainda mais empréstimos do Banco Mundial. O segmento educacional ganhou uma inserção de recursos, e, por conta disto, a influência nas definições de políticas públicas educacionais, já que dependiam de empréstimos. Isto fez com que estas organizações internacionais tivessem influência nas políticas educacionais para o Brasil. Tais reformas educacionais fizeram com que houvesse a migração das

matrículas das escolas públicas para as escolas privadas, gerando queda na oferta de cursos da rede pública federal.

No desenvolvimento desse estudo, notou-se que as reformas desenvolvidas na década de 1990 estavam intimamente relacionadas com a reconfiguração do sistema capitalista de produção. Nessa perspectiva, percebeu-se claramente o favorecimento do capital durante esse processo. Convém assinalar ainda que, no que tange à educação, os setores empresariais foram determinantes na elaboração e efetivação das ações de seu financiamento.

O setor empresarial carece de mão de obra, por isso, influencia nas decisões educacionais a nível brasileiro, estadual e municipal. A proposta do mercado é de cursos aligeirados que respondam às suas demandas, em detrimento de uma formação humana integral que emancipe o cidadão, fazendo-o pensar e questionar o sistema de exploração no qual está inserido. A formação de mão de obra para os interesses pautados no ideário neoliberal de exploração dos trabalhadores acarreta o crescimento das desigualdades sociais e um maior distanciamento entre os extremamente ricos e os pobres, perpetuando, assim, as desigualdades entre as classes.

Neste sentido, defendemos que a educação profissional busque alcançar a superação da dicotomia entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Para que se possa alcançar uma educação politécnica, tem-se um longo caminho a ser percorrido. Uma formação que busque abarcar todas as dimensões humanas e “não apenas os saberes necessários para a adaptação do trabalhador aos ditames do mercado” (IFRN, 2012, p. 47) não pode, sob a ótica desse pesquisador, acontecer de maneira desvinculada – a educação geral da formação profissional – mas sim de maneira integrada.

Através do decreto 2.208/97, como se pôde observar, os cursos técnicos profissionalizantes foram intensificados e oferecidos pela iniciativa privada, especialmente pelo Sistema S, gerando lucros ao capital e retirando a responsabilidade do Estado na formação. Cursos técnicos aligeirados sem a devida formação omnilateral e/ou politécnica defendidas pelo ponto de vista desse pesquisador.

Ao final da era FHC e a entrada do governo progressista, sob a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, houve avanços na questão dos direitos sociais. Com a

revogação do decreto 2.208/97 e a reintegração do ensino médio à Educação Profissional, o Decreto nº 5.154/2004 promoveu alterações e reformulou a EP no Brasil.

Com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, mesmo com a criação do FUNDEB ainda carecem de recursos destinados à educação brasileira e principalmente a Educação Profissional. Pôde-se averiguar que a política educacional desse governo, apresentava as mesmas características do governo FHC, obedecendo às orientações do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, ou seja, pautada nos interesses mercadológicos.

O governo de Dilma Rousseff foi de encontro aos ideais neoliberais, pois promoveu um programa que injetou volumosos recursos financeiros à iniciativa privada em detrimento de uma política eficaz de fortalecimento dos cursos de educação profissional integrados à educação básica.

O Programa Brasil Profissionalizado trouxe às redes estaduais a possibilidade de fomento a uma educação que une o ensino médio a educação profissional em uma intenção de propor uma educação politécnica. Apesar dos benefícios do programa como o aporte financeiro para construção e reforma de escolas de cursos de nível médio integrados à educação profissional, da aquisição de equipamentos pedagógicos e da formação profissional docente propostas pelo programa, pôde-se constatar que houve rupturas estruturais no Programa, deixando de atender prioritariamente ao EMI e abarcando as formas concomitantes e subsequentes. No contexto atual, o Programa encontra-se com futuro indefinido diante do governo ultraconservador no qual o Brasil se encontra.

Acredita-se que as políticas públicas educacionais, especificamente àquelas direcionadas ao segmento da educação profissional, configuram-se como campo de disputas entre projetos societários distintos. No caso do Programa Brasil Profissionalizado, infere-se que há uma prevalência de grupos empresariais nos processos que compreendem a sua formulação e implantação, quando os interesses mercadológicos se sobressaem nestas disputas.

O financiamento programa Brasil Profissionalizado, no caso do Rio Grande do Norte, fora usado para reforma e ampliação de 109 escolas e construção de 10 Centros Estaduais de Educação Profissional, bem como para aquisição de laboratórios e formação docente. Constatou-se que o RN possuía até 2017 apenas

um centro destes devidamente finalizado, o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Feire (Cenep). Apenas em 2017 os primeiros sete Centros Estaduais de Educação Profissional foram inaugurados.

Apesar do avanço do Decreto nº 6.094/2007, no sentido de trazer prioritariamente o ensino médio integrado à educação profissional, meses após sua redação inicial, foram editadas resoluções que permitiram o financiamento das modalidades subsequentes e concomitantes, categorias que também tiveram acréscimos no número de matrículas.

O Programa promoveu avanços, especialmente no que diz respeito ao crescimento das matrículas no Ensino Médio Integrado no país, em termos percentuais, no período após a assinatura dos convênios nos estados. Porém, ainda há um longo caminho a seguir para consolidar uma proposta consistente de educação humana integral, politécnica, em que se acredita e se defende como proposta de educação que venha a contribuir com a diminuição das desigualdades sociais e aumento da qualidade de ensino no Brasil.

Através de nossa pesquisa, percebeu-se que a região nordeste obteve o maior número de matrículas. O RN teve um aumento significativo no ano de 2017, quando o programa teve a inauguração dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEPS).

Em 2011, durante o governo de Dilma Rousseff, o PRONATEC passa a ofertar os cursos de forma concomitante para estudantes do ensino médio e o Brasil Profissionalizado passou a fazer parte deste programa. O FNDE foi investido de uma função importante, perpassando o ensino fundamental nas outras modalidades e à educação profissional. Assim, o que poderia ser um ponto positivo, no que diz respeito a junção deste programa, tornou-se um obstáculo. Pôde-se averiguar que, no nosso estado do RN, por exemplo, os investimentos por parte do governo estadual na EP sofreram diminuição por conta da inserção de recursos federais.

Percebeu-se nesse estudo alguns entraves, já que alguns itens do termo de compromisso firmado entre os entes federativos no ato do convênio não foram cumpridos na sua íntegra, como é o caso do Rio Grande do Norte que editou diversos termos aditivos de valores e prazos para conclusão de alguns convênios. Como a maioria dos convênios tinha previsão para conclusão em 2019, há indício de que o Programa Brasil Profissionalizado esteja na sua fase de conclusão.

Com o início do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019), os rumos do Programa Brasil Profissionalizado ficam indefinidos, como as políticas de fortalecimento da educação profissional no país ficam com perspectivas desanimadoras, já que desde antes do início do mandato deste e ainda no governo de Michel Temer, em 2017, a educação brasileira sofre corte de verbas e o congelamento de recursos para saúde e educação por 20 anos com a Emenda Constitucional 95, trazendo muitas preocupações a todas as instituições de ensino públicas federais.

Acredita-se que o Programa Brasil Profissionalizado deveria ter continuidade para contribuir com a educação de qualidade no país e para avançar rumo à formação humana integral dos cidadãos. Defendia-se não só a sua continuidade, mas o repasse de mais recursos para seu devido aprimoramento como, por exemplo, na formação de docentes, compra de materiais, etc. para a melhoria da qualidade da EP no Brasil e, por conta disto, a luta contra ideário neoliberal de sucateamento da educação pública e privilégios da iniciativa privada.

Tutora-se a continuidade do programa e que seja feita uma avaliação de sua atuação para identificar quais foram seus pontos positivos e quais os desafios a serem superados. Avalia-se que houve avanços principalmente no aumento significativo na taxa de matrículas no ensino médio integrado nas redes estaduais do país e na construção dos centros de educação, mas é preciso haver mais investimento neste setor.

Outro desafio que enfrenta a EP, a nível estadual é a questão da contrapartida do Estado. Os recursos aplicados pelo Estado do Rio Grande do Norte para educação profissional são substancialmente aqueles advindos da União. Durante a vigência do programa Brasil Profissionalizado e diante da necessidade de contrapartida do governo estadual, alguns recursos provenientes do estado são ofertados, mas existe uma descontinuidade destes recursos ao longo dos anos. De modo que, até 2017, a implantação da educação profissional no estado do Rio Grande do Norte dependeu prioritariamente dos recursos vinculados, ou seja, recursos provenientes da União. O investimento em EP no RN, após o Brasil Profissionalizado ter sido implantado tem maior percentual de recursos na construção dos centros estaduais de educação profissional e tecnológica. Boa parte do recurso restante também ficou destinada para reformas e ampliações de

instituições escolares já existentes na rede. Até os dias atuais ainda estão em construção estes centros, sete deles só foram inaugurados em 2017, quase uma década depois do decreto que os instituiu. Alguns dos problemas de aplicação de recursos que já discutimos são das obras atrasadas, recursos não utilizados e processos burocráticos que se estendem por uma década de vigência.

Como foi visto, o repasse de recursos para equipamentos e capacitação de profissionais não chegou a 1%, portanto, ainda existem muitas dificuldades a serem sanadas. Depreende-se que, diante da atual conjuntura política, a perspectiva não seja aumento de recursos em nenhum nível educacional.

Dentre os quatro convênios celebrados no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado foram liberados R\$ 116.074,820 para o Estado do Rio Grande do Norte, sendo o maior volume de recursos, R\$ 70.261,971, destinado à construção de dez centros de Educação Profissional.

Os recursos provenientes do Brasil Profissionalizado ainda possuem uma relevante quantia nas contas do programa, os quais não foram utilizados ainda devido a processos burocráticos e aos atrasos no andamento das obras, fazendo com que tais valores gerem rendimentos de aplicação financeira. Se o governo atual estivesse disposto a investir na educação brasileira e, mais especificamente na educação profissional estes recursos poderiam facilitar a melhoria do programa na capacitação de servidores docentes e técnicos administrativos destes centros no estado do Rio Grande do Norte e em todo o país. Um considerável volume de recursos em conta não pode ser utilizado para outros fins, o que nos leva a crer que o que existe é falta de vontade política de investir na EP no nosso estado.

Ao analisar os balanços do governo estadual, constata-se que os recursos ordinários investidos pelo Governo Estadual na implantação da educação profissional na rede estadual é inferior ao que é dispensado para as demais modalidades educacionais, explicitando uma priorização do ensino médio propedêutico em detrimento ao ensino médio integrado a educação profissional.

Apesar de o Programa Brasil Profissionalizado ter representado um divisor de águas nas ações de fortalecimento da educação profissional na rede estadual de educação, as ações apresentam limitações e características de políticas de governo, como algumas descontinuidades e rupturas.

Reconhece-se, através da análise realizada neste trabalho, que o período de implantação do Programa Brasil Profissionalizado no Estado do Rio Grande do Norte, foi marcado por muitos desafios, destacando que seu maior legado no âmbito estadual se deu na construção dos centros estaduais de educação profissional, bem como nas reformas e ampliações de escolas que ofertam educação profissional na rede, as quais proporcionaram um relevante fortalecimento da modalidade no Estado.

Apesar dos limites que este estudo apresentou, devido à dificuldade na obtenção de dados importantes para uma análise mais detalhada, acredita-se que houve contribuição, através das reflexões apresentadas acerca da educação profissional no Rio Grande do Norte, bem como das discussões sobre o Programa Brasil Profissionalizado, o qual ainda carece de pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILLI, P. (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ARAÚJO, Denise Silva; ALMEIDA, Maria Zeneide C. M. de. Políticas Educacionais: refletindo sobre seus significados. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 97-112, nov. 2010. ISSN 1983-7771. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1247>. Acesso em: 9 jun. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v13i1.1247>
- ARELARO, Lizete R.G. Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990. *In*: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M. M.; HADDAD, S. **O cenário educacional latino americano no limiar do Século XXI: reformas em debate**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- AZEVEDO, Janete M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BRASIL. Lei n. 10.172, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.
- BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do plano de metas compromisso todos pela educação. Brasília: Presidência da República, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 3 maio 2019.
- BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 09, de 29 de fevereiro de 2008** - Altera os artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8º, § 2º, da Resolução CD/FNDE nº 62, de 12 de dezembro de 2007, que estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br>. Acesso em: 17 maio 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**: documento base. Brasília, 2007b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 5 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/99**. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília: Ministério da Educação, 1999a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 5/2011**. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-ceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **PROEP 2008 - Sumário Executivo**. FNDE/MEC. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 1 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Exercício 2008. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2267-ec-se-relatorio-gestao-2008-final-consolidado&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica: exercício 2009**. Brasília, Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8006-elatorio-gestao-2010-setec-versaofinal-cgu-pdf&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica: exercício 2011**. Brasília, Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10635-relatorio-gestao-setec-2011-pdf&category_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Exercício 2012. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14259-relatorio-gestao-da-setec-exercicio-2012-pdf&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Exercício 2013. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159

6-relatorio-gestao-exercicio-2013-setec-pdf&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Exercício 2014. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/Suerda/Downloads/idSisdoc_8839854v1-43%20-%20RelatorioGestao.pdf. Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CEB nº 4, de 8 dezembro de 1999 b**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível Técnico. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 3 de fevereiro de 2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 6, de 20 de dezembro de 2012**. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 062, de 12 de dezembro de 2007**. Estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelink.php?numlink=1-164-34-2007-12-12-62>. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 09, de 29 de fevereiro de 2008**. Altera os artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8º, § 2º, da Resolução CD/FNDE nº 62, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 13 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Planejamento. **Programa de Aceleração do Crescimento**. Disponível em: <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>. Brasília; Ministério do Planejamento, 2008. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília; Presidência da República, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Ministério da Educação. Brasília, Presidência da República, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL.. **Educação Profissional “concepções, Experiências, Problemas e Propostas.** Brasília: Presidência da República. 2003.

BRASIL.. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **Informações prestadas no Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-Sic) sob o protocolo nº 23480024298201910.** Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetalhePedido.aspx?id=qnMR9D48wjk=> Acesso em: 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **Informações prestadas no Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-Sic) sob o protocolo nº 23480007418202040.** Brasília: Ministério da Educação. 2020. Disponível em: <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetalhePedido.aspx?id=qnMR9D48wjk=> Acesso em: 25 mar 2020.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Presidência da República, 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-53722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. **Portaria SOF no1, de 19 de fevereiro de 2001.** Dispõe sobre a classificação orçamentária por fontes de recursos. Brasília:2001 . Disponível em: http://www.orcamentofederal.gov.br/orcamentos-anuais/orcamento-2001/portarias-sof/Portaria_sof_01_190201.pdf Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. **Resolução/FNDE/CD/Nº 062 de dezembro de 2007.** Estabelece as diretrizes para a assistência financeira a estados, distrito federal e municípios no

âmbito do programa Brasil profissionalizado. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br>. Acesso em: 3 maio 2019.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma Gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, v. 34, n. 4, jul., 2000.

CANALLI, Heloisa Helena Barbosa. **A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional**. Belém: UFPA, 2009

CATTANI, Antonio David. Taylorismo. *In*: CATTANI, Antonio David (org.). **Trabalho e Tecnologia**: dicionário crítico. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 202-203

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; SILVA, Camila Ferreira. O programa Brasil profissionalizado como uma das expressões do neoliberalismo nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff. *In*: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE SOCIOLOGIA, 39., 2013, Santiago. **Anais [...]**. Santiago: Asociación Latinoamericana de Sociología, 2013.

COLOMBO, Irineu. **Brasil profissionalizado**: um programa que sistematiza na prática a educação profissional e tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/.../artigos_brasil_profissionalizado.pdf. Acesso em: 4 maio 2019.

CRUZ, Rosana Evangelista da. Banco Mundial e política educacional: cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional?. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 22, p. 51-75, dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602003000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 jan. 2020.

DAVIES, Nicholas. **Estudo sobre a relação entre despesas contábeis em educação e número de matrículas e funções docentes nas redes municipais do Estado do Rio de Janeiro**. Niterói: Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, 1997.

DAVIES, Nicholas. **Verbas da educação**: o legal x o real. Niterói: EDUFF, 2000.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Educação profissional da Bahia**: geração, gênero e etnia. Salvador: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, 2014.

DORNELES, Rachel Pereira. **Avaliação da educação profissional**: um estudo sobre indicadores educacionais específicos. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **O FUNDEF e o FUNDEB como política de financiamento para valorização do magistério**: efeitos na carreira e remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN. 2014. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal, Rio Grande do Norte, 2014.

FRANCO, Itamar. **Mensagem Presidencial de 1994**. Dispõe sobre a atuação do governo federal no ano de 1993. Brasília: Presidência da República. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso em: 22 jun. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalidade da educação básica. *In*: MOLL, J. *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 312-350

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.** [online]. 2003, v. 24, n. 82, pp. 93-130. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000100005>. Acesso em: 7 maio de 2019

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: GENTILI, P.; SILVA, T.T. (org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, p.9-49, 1996. p. 09-490.

GONÇALVES, Matheus Cubel Queiroz. **Análise do Brasil profissionalizado: o repasse de recursos para o aumento de vagas na educação profissional e tecnológica**, Brasília: [s.n.], 2014.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 2010. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2010.

HADDAD, Sérgio. **Uma avaliação da participação da sociedade civil e da colaboração interministerial no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Ação Educativa, São Paulo: [s.n.], 2008. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/2309/1/pesquisaportugues.pdf>. Acesso em: 19 maio 2019.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2018.

IBGE. **IBGE Cidades**, 2018. Disponível: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 19 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 13 maio 2019..

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019..

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 19 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 mai. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 maio 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFRS). Integrado, concomitante ou subsequente? Conheça as diferenças! Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Rio Grande do Sul, 29 jan. 2018. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/1607-integrado-concomitante-ou-subsequente-conheca-as-diferencas>. Acesso em: 22 maio 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Pronatec**: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à Educação Profissional/Texto para discussão. Brasília: Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014.

JACOMELI, Mara Regina Martins. As políticas educacionais da nova república: do governo Collor ao de Lula. **Revista Exitus**, v. 1, n. 1, jul./dez. 2011. p. 119- 128.

KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 jun. 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 29, n.1, p. 17-27, jan./abr. 2003.

MACÊDO, L. C. de; DIAS, A. A. A política de financiamento da educação no Brasil e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 2, maio/ago. 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARIANO, Cynara Monteiro. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259-281, jan./abr. 2017. DOI: 10.5380/rinc.v4i1.50289.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007. p. 4-30. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 27 out. 2019.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Profissional: desafios teóricos e metodológicos e políticas públicas**. 1.ed. Natal, 2016. .

NASCIMENTO, Adryane Suely Rodrigues do. **Financiamento e educação profissional: análise do programa Brasil profissionalizado no estado do Pará**. 2012 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

NASCIMENTO, Emeli Malaquias. SIVA, Franceline Rodrigues. **Saberes fundamentais ao professor sobre financiamento da educação básica no Brasil**. Caderno de Educação, ano 19, n. 48, v.1, 2014/2016, p. 25-42. Acesso em: 27 out. 2019.

NETO CABRAL, Antônio; CASTRO, Alda M. D. A. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. **O público e o Privado**. Fortaleza, n. 5, jan./jun., 2005.

NETTO JOSÉ, Paulo. Cinco notas a propósito da "questão social". **Temporalis**, n. 3, Brasília: ABEPSS, p. 41-49, 2001.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE**. [S.l.]: Observatório do PNE, c2018. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 28 nov. 2019.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de.

Fronteiras da educação: tecnologias e políticas. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010. p.93-99.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Gestão das políticas educacionais: ação pública, regulação e governance. *In*: DOURADO, L. **Políticas e gestão da educação no Brasil:** novos marcos regulatórios? São Paulo: Xamã, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, jun. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302011000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 7 jan. 2020.

OTRANTO, Celia; PAIVA, Liz. Educação superior: financiamento e diversificação institucional. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**. v. 1, n. 95. 2016. 10.29404/rtps-v1i1.3194.

PEREIRA, Cristiano de Santana. **Análise da implementação de uma política intersetorial sob a perspectiva de coordenação:** estratégias e instrumentos de gestão da bolsa-formação do Pronatec. Brasília: ENAP, 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Plano Estadual de Educação – Versão Preliminar**. Natal: Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, 2015. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC00000000072455.PDF>. Acesso em: 1 abr. 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. **Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte**, 1960. Natal: Secretaria de Estado da Educação, 1960.

RIO GRANDE DO NORTE. **Decreto nº 16.592, de 18 de dezembro de 2002**. Cria o centro estadual de educação profissional Senador Jessé Pinto Freire, em Natal/RN. Natal: Governadoria, 2002. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/gac/DOC/DOC00000000058782.PDF>. Acesso em: 16 set. 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências. Natal: Governadoria, 2002. Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/Suerda/Downloads/Lei_PEE_RN%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Suerda/Downloads/Lei_PEE_RN%20(3).pdf). Acesso em: 16 set. 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria nº 775/2015. Designar para integrarem a Comissão de Reestruturação da proposta para Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Qualificação Profissional do Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte. **Diário Oficial do Rio Grande do Norte**, Natal, 26 de junho de 2015. Disponível em: <https://www.escavador.com/diarios/500220/DOERN/P/2015-06-23?page=6>. Acesso em 16 set. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Plano Estadual de Educação – Versão Preliminar**. Natal: Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, 2015. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC00000000072455.PDF>. Acesso em: 19 set. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. **Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Orientações Básicas e Matrizes dos cursos de educação profissional**. Natal: Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, 2017. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC00000000190536.PDF>. Acesso em: 17 jan. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2011**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2012**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2014**. Natal, RN: Subcoordenadoria de Educação Profissional, 2014

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2015**. . Natal, RN: Subcoordenadoria de Educação Profissional, 2015.

RUA, M. G. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. *In*: RUA, M. G; CARVALHO, M. I. V. (org.). **O estudo da política: tópicos selecionados**. Brasília: Paralelo 15, 1998. p. 350-370. (Coleção Relações Internacionais e Política). Disponível em: http://vsites.unb.br/ceam/webceam/nucleos/omni/observa/downloads/pol_publicas.PDF. Acesso em: 24 abr. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A reinvenção solidária e participativa do Estado**. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Centro de Estudos Sociais, 1998.

SANTOS, B. de S.; NUNES, J. A. **Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento da diferença e da igualdade**. *In*: SANTOS, B. de S. (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo cultural*. São Paulo: Cortez, 2003. p.25-26.

SANTOS, J. D. dos. A profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017.

SANTOS, Sebastião Luiz Oliveira dos. **As Políticas Educacionais e a Reforma do Estado no Brasil**. 2010. 00 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

SANTOS, Tatiane Araújo dos *et al.* O materialismo dialético e a análise de dados quantitativos. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 27, n. 4, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010407072018000400600&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 dez. 2019.

SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. (org.). **Políticas públicas; coletânea**. Brasília: ENAP, v. 2, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. *In*: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; SEVERINO, Antônio Joaquim (org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 243-286.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**, 5. ed. rev. atual. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR** [on-line], v. 18, n. 2, p. 291-304, jun. 2018. Disponível em: Acesso em:

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.** Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2019.

SILVA, Carmem Sílvia Bissoli da; MACHADO, Lourdes Marcelino (org.). **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, Francisca Natalia da. **Ensino médio integrado à educação profissional: a implementação do programa Brasil profissionalizado em Mossoró/RN**. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

SILVA, Ranansamir Sousa da. **Formação docente e as práticas didáticas do professor de computação na educação profissional**. 2017. 00 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. *In*: **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994. p. 09-30.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TOURAINÉ, Alain. **Pensar outramente: o discurso interpretativo dominante**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

VIANA, Claudia Ferreira de Maya. **A coordenação federativa no Programa Brasil Profissionalizado**. 2014. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

VITALLI, Ani Carolini de Mattia. **A vinculação entre a origem e a destinação de recursos no setor público: um estudo de caso sobre a dificuldade da interpretação legal**. Criciúma: Universidade do Extremo Sul Catarinense, 2016.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25.; CONGRESSO ÍBERO-AMERICANO DE POLÍTICA DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2., 2010, São Paulo. Cadernos ANPAE, Niterói-RJ, ANPAE, 2011,v.10. p. 1-13.

WU, Xun; RAMESH, M.; HOWLETT, M.; FRITZEN, S. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos**. Tradução de Ricardo Avelar de Souza. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2014.