

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO**  
Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação  
Linha: Educação, Sociedade e Processos Formativos

LUIS ROBERTO RAMOS DE SÁ FILHO

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO HUMANA:  
OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO TÉCNICA EM NÍVEL MÉDIO  
E O SUJEITO ÉTICO**

Itatiba/SP  
2016

**LUIS ROBERTO RAMOS DE SÁ FILHO – R.A. 002201501079**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO HUMANA:  
OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO TÉCNICA EM NÍVEL MÉDIO  
E O SUJEITO ÉTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação – Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Processos Formativos, da Universidade, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Frei Nilo Agostini

Itatiba/SP  
2016

377.1 S113e	<p>Sá Filho, Luis Roberto Ramos de.  A educação profissional e a formação humana: os desafios da formação técnica em nível médio e o sujeito ético / Luis Roberto Ramos de Sá Filho. – Itatiba, 2016. 102 p.</p> <p>Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da Universidade São Francisco.  Orientação de: Frei Nilo Agostini.</p> <p>1. Educação profissional. 2. Ensino técnico. 3. Formação humana e tecnológica. 4. Formação integral. 5. Formação do sujeito ético I. Agostini, Nilo.  II. Título.</p>
----------------	---

Ficha catalográfica elaborada pelas bibliotecárias do Setor de Processamento Técnico da Universidade São Francisco.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
EM EDUCAÇÃO

Luis Roberto Ramos de Sá Filho defendeu a dissertação "A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO HUMANA: OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO TÉCNICA EM NÍVEL MÉDIO E O SUJEITO ÉTICO" aprovada no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco em 01 de dezembro de 2016 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

*nilo Agostini*

---

**Prof. Dr. Nilo Agostini**  
Orientador e Presidente

*[Handwritten signature]*

---

**Profa. Dra. Maria de Fátima Guimarães**  
Examinador

*Silvano da Conceição*

---

**Prof. Dr. Silvano da Conceição**  
Examinador

À minha esposa Lucia Helena pelo seu apoio  
incondicional e aos meus filhos Alicia e  
Luisinho e o Bebê pela compreensão e amor.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao **Pai Celeste** por me permitir viver esta experiência maravilhosa em que pude obter tais conhecimentos e crescer como ser humano.

A minha bela e amada esposa **Lucia Helena** que com muita paciência e bondade confiou que seria possível concluirmos esta etapa de nossas vidas, ela quem cuidou sozinha das crianças para que eu pudesse me dedicar a esse projeto. Que levantava de madrugada só para saber se estava bem e se eu queria alguma coisa. Muito Obrigado! Luh sem você nada seria possível!

Aos meus pais **Luis Roberto e Lucia Helena**, pelos almoços em Itatiba e por uma vida de exemplo de perseverança, superação e amor para com os seus filhos.

Ao meu avó **Dimas de Sá** (*in memoriam*) que me ensinou o valor do trabalho honesto e que sei que está feliz por esse momento.

A minha irmã **Claudia** que me ensinou a amar o magistério e a quem sempre serei grato. A minha Irmã **Flavia** que me ensinou a amar o próximo e a servi-lo.

Meu sogro **Luis Amador** e a minha sogra **Luzia** pelo apoio e compreensão incondicional e por desejar tanto o bem a toda minha família

A meu orientador e exemplo **Prof. Frei Nilo Agostini** pela força, paciência, calma e firmeza em me orientar para que a pesquisa fosse feita corretamente.

A **Profa. Maria de Fátima Guimarães** por desconstruir minhas crenças e me convidar a olhar o mundo de uma maneira diferente.

Ao **Prof. Silvano da Conceição** da Universidade Estadual da Bahia por seu exemplo e suas excelentes contribuições durante a qualificação. Além da grande amizade.

Aos Professores do curso de Mestrado, por orientarem meus passos.

Agradeço aos Profs. **Deborah Aily, Vagner Rodrigues, Edward Evêncio, Mauro Café, Marta Freire, Mayara Salles, Luiz Mattos Vicente, Angélica Neves e Franciane Muniz** que juntos desenvolvemos e escrevemos uma linda história na educação profissional no Colégio Ceketec Objetivo. O SERTEC estará para sempre em nossos corações.

Aos mantenedores da Associação Educacional Atmo e Unità Educacional **Rômulo Castanho, Gustavo Fraya e Marcelo Veras** pela oportunidade de trabalhar em suas empresas com liberdade, ética e responsabilidade.

A **Capes** pelo apoio Financeiro.

Enfim, obrigado a todos que direta ou indiretamente contribuíram para esta pesquisa.

*“Anseio ver o tempo em que o aceno de um dedo ou da mão expressará todas as ideias, sem que seja necessário proferir uma só palavra. Quando um homem está cheio de luz da eternidade, os olhos não são o único meio pelo qual ele pode ver, nem os ouvidos seu único recurso, ou o cérebro a única forma pela qual pode aprender. (..) Não é apenas o nervo ótico que transmite à mente o conhecimento dos objetos que aos circundam, mas também um sistema de inteligência que Deus colocou no homem, o qual atrai o conhecimento, e a inteligência se apega à inteligência, a verdade abraça a verdade. É essa sensibilidade que existe no homem que estabelece o alicerce adequado para toda a educação.”*

*Brigham Young.*

DE SÁ FILHO, Luis Roberto Ramos. **Título: A Educação Tecnológica e a Formação Humana. Os Desafios da Formação Técnica em Nível Médio e o sujeito ético.** Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Itatiba – SP. Universidade São Francisco. 2016. 102 p.

## RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida em meio a um processo cada vez mais acelerado de mudanças em nossa sociedade. O Brasil passa por um momento de profundas transformações, em que imperam a incerteza e a insegurança do porvir. Todos os setores deste país passam por profundas adequações e adaptações. Na educação não é diferente. As propostas educacionais calcadas no disciplinamento e em métodos tradicionais de ensino, estes baseados nos conteúdos tecnicistas, através de uma educação bancária, revelam-se cada vez mais defasados e ineficazes. O homem pós-moderno, porém, é estético e deseja ser protagonista de sua história. Ressurge então o clamor pelo sujeito ético, autônomo e participativo. Consciente de seu papel na sociedade. Para isto, faz-se necessária uma reflexão e análise acurada, pois se nos apresenta o desafio de uma formação integral, fruto de uma educação harmonizadora das diversas dimensões do ser humano. Este estudo vem a contribuir com tal reflexão. Tendo como objetivo principal refletir sobre a educação como processo de formação humana, buscando identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação, aproximando, assim, a educação profissional e a formação integral do ser humano, trazendo para esse debate a importância e relevância do ensino técnico de nível médio. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, foi possível compreender melhor esse cenário, reconhecendo a importância e as contribuições do ensino profissional para a formação integral do ser humano, com foco principal no ensino técnico de nível médio, modalidade esta que por anos foi considerada apenas uma ferramenta governamental para promoção social, de modo a promover os desvalidos da sociedade para entrarem no mercado de trabalho. No entanto, a citada modalidade carrega consigo a possibilidade de aproximação de dois mundos que por anos foram distanciados, e por ora se tornam tão necessários e – por que não? – complementares: o mundo do trabalho e o mundo das academias. Sendo assim, este estudo é um convite ao debate a respeito da importância da formação integral do ser humano como um sujeito ético, e de como o ensino técnico de nível médio pode contribuir neste processo cada vez mais necessário: o de olhar para o humano, suas complexidades e sua relação ética com a sociedade.

**Palavras chave:** Educação profissional. Ensino Técnico. Formação humana e tecnológica. Formação integral e a formação do sujeito ético.

## ABSTRACT

This research was developed in the midst of an increasingly accelerated process of change in our society. Brazil is going through a time of profound changes, in which the uncertainty and insecurity of the future prevail. All sectors of the country go through profound adjustments and adaptations. In education it is no different. The educational proposals based on the discipline and traditional methods of teaching, based on the technical content, through a banking education, are increasingly outdated and ineffective. Postmodern man, however, is aesthetic and wishes to be the protagonist of his story. The clamor for the ethical, autonomous and participatory subject then resurfaces. Aware of his role in society. In order to do this, it is necessary to have an accurate reflection and analysis, because we are presented with the challenge of an integral formation, the result of a harmonizing education of the various dimensions of the human being. This study contributes to such reflection. Through a bibliographical research, it was possible to better understand this scenario, recognizing the importance and the contributions of professional education to the integral formation of the human being, with a main focus on the technical education of middle level, modality that for years was considered only one Governmental tool for social promotion, in order to promote the underprivileged to enter the labor market. However, this modality carries with it the possibility of approaching two worlds that for years have been distanced, and for now become so necessary and - why not? - complementary: the world of work and the world of academies. Thus, this study is an invitation to the debate about the importance of the integral formation of the human being as an ethical subject, and of how the technical education of middle level can contribute in this process more and more necessary: that of looking at the human, its complexities and its ethical relationship with society.

**Keywords:** Vocational Education, Technical Education, Training and Human Technology, Integral Education and Training of Ethics Subject

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Evolução anual do total de alunos matriculados em Programas Federais de Ensino Técnico .....	36
GRÁFICO 2 – Estados com maior número de matrículas pelo PRONATEC.....	37
GRÁFICO 3 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Brasil. ....	40
GRÁFICO 4 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Brasil - por região. ....	42
GRÁFICO 5 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Centro-Oeste. ....	43
GRÁFICO 6 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Norte.....	45
GRÁFICO 7 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Nordeste. ....	46
GRÁFICO 8 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Sudeste. ....	48
GRÁFICO 9 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Sul. ....	49

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio .....	39
TABELA 2 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio .....	41
TABELA 3 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio – Centro-Oeste..	43
TABELA 4 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio - Norte .....	44
TABELA 5 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio .....	46
TABELA 6 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio - Sudeste.....	47
TABELA 7 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio .....	49

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....</b>	<b>22</b>
1.1 Sua origem, da Colônia ao Império.....	22
1.2 Período Republicano – De 1889 a 1964 .....	23
1.3 Período Republicano – Dos Militares aos Dias Atuais.....	30
<b>2. PRONATEC E VENCE: UM NOVO CAPÍTULO PARA O ENSINO TÉCNICO NO BRASIL .....</b>	<b>34</b>
2.1 PRONATEC e Vence e suas contribuições.....	34
<b>3. OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO INTEGRAL E O SUJEITO ÉTICO.....</b>	<b>51</b>
3.1 A Formação Integral do Ser Humano: um percurso histórico sinuoso em direção a um projeto de humanização, através das mediações histórico-sociais. ....	51
3.2. Educação Profissional e Formação Integral do Ser Humano .....	59
3.3 A Educação Profissional e Suas Contribuições Para a Formação Integral e o Sujeito Ético .....	67
<b>4. PROVOCATIVO, PROPOSITIVO E POSITIVO .....</b>	<b>72</b>
4.1 Provocativo: um convite à reflexão sobre nosso atual cenário educacional .....	72
4.2 Por que é importante analisarmos o ensino médio, quando falamos do ensino técnico no Brasil? .....	75
4.3 O Ensino Técnico e suas Contribuições.....	79
4.4 – Prepositivo e Positivo.....	83
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>93</b>

# INTRODUÇÃO

*“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.  
Não pode temer o debate. A análise da realidade.”*  
**Paulo Freire**

## Apresentação

Vivemos uma época única de nossa história, em que somos bombardeados por uma enxurrada de informações e conhecimentos, cada dia mais inovadores, porém simplórios em seus conteúdos e que nem sempre trazem a ética e o bem coletivo como essência, em muitos casos até mesmo reduzindo ou fragmentando o potencial humano, prometendo corrigir erros de séculos, mas para isso exigindo do ser humano competências e habilidades cada vez mais complexas. Com isso e por isso, a Educação – instituição privilegiada, no contexto em questão - tem sido alvo de importantes estudos, ao redor do mundo. Não é difícil encontrarmos congressos, encontros, simpósios, publicações, eventos que buscam compreender tais transformações e o papel da educação no âmbito da sociedade atual.

Apresenta-se agora, pois, o desafio de uma formação realmente integral, fundamentada em uma educação que respeite as adversidades, tensões e negociações existentes em nossa sociedade, em vista das diversas dimensões do ser humano. Em síntese, não é mais possível falarmos em educação sem preparar crianças, jovens e adultos para enfrentar os desafios do século XXI, investindo no desenvolvimento de tais competências e habilidades, sem entretanto abrir mão de princípios e valores, a partir de um modelo de educação integral.

Neste cenário, diante dos avanços científicos e das mudanças tecnológicas, o presente estudo tem como objetivo principal refletir sobre a educação como processo de formação humana, buscando identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação, aproximando, assim, a educação profissional e a formação integral do ser humano, trazendo para esse debate a importância e relevância do ensino técnico de nível médio, que em nosso país tem sido considerado, por séculos, apenas uma ferramenta governamental para promoção social, de modo a inserir no mercado de trabalho os desvalidos da sociedade, como pontuado por Fonseca (1986, p. 22):

O fato de, entre nós, terem sido índios e escravos os primeiros aprendizes de ofícios marcou com um estigma de servidão o início do ensino industrial em nosso país. É que, desde então, habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais.

Desde então, e ao longo dos séculos, raízes profundas de preconceitos e discriminação vêm se desenvolvendo, resultando num modelo de educação excludente, em que uns são destinados ao trabalho, por vezes nem a este de forma inclusiva, enquanto outros se destinam ao saber e ao poder.

No entanto, no presente estudo é apresentado um convite à reflexão sobre a importância do ensino técnico para a formação integral do ser humano, sendo esta modalidade de ensino capaz de contribuir com a formação do sujeito ético, além de lhe proporcionar a desejável autonomia.

Autonomia que para Rodrigues (2001, p. 249) “deve ser a diretriz básica da educação: educa-se para emancipação, para a autonomia [...] tornando-se o condutor do próprio processo de reformação, de autodesenvolvimento”.

De acordo com Freire (2015b, p. 58) esta autonomia funda-se na mesma raiz “da inconclusão do ser que se sabe inconcluso”, o que implica no constante advertência no “o que devo ter por mim mesmo”.

Nas próximas páginas será possível compreender como se faz necessária uma “educação que leve em conta a totalidade da pessoa [...] o que requer uma formação integradora das dimensões biológicas, psicoafetivas, sociais e espirituais” AGOSTINI (2015, p. 1759).

Tal compreensão nos permitirá vislumbrar quais as possíveis contribuições do ensino profissional com foco no desenvolvimento integral do ser humano, em sua capacidade de este último “tornar-se”, “libertar-se”, “tornando-se autônomo” e “autor de sua própria história”, buscando “seus sonhos possíveis” e os “inéditos viáveis” (FREIRE, 2014b, p. 11), assim como os impactos da referida modalidade no desenvolvimento do sujeito ético e, por conseguinte, na sociedade.

Para Moraes (1992, p. 5), o futuro da educação e de nossa sociedade está em: “Repôr a ética como referência à capacidade humana de ordenar relações a favor de uma vida digna”.

Enfim, subjaz ao presente trabalho o convite de olharmos para o presente e o futuro por meio das relações humanas, buscando o desenvolvimento do ser humano e de todas as suas capacidades, preparando-o para uma vida digna associada ao desenvolvimento de habilidades que o tornem independente e capaz de prover seu próprio sustento, sendo ético em suas relações, caracterizando assim sua formação integral.

Como propõe Severino, (2014 p. 217):

Nunca é demais repetir que a finalidade da educação é a humanização, a formação das pessoas humanas, e mais do que qualquer outra prática social, cabe a ela, nessa condição, investir na construção da autonomia das pessoas, respeitando e consolidando sua dignidade. Trata-se da própria construção do humano que não é dado como pronto e acabado, mas como um ser a ser construído, num processo permanente de um vir-a-ser, de um tornar-se humano.

## A pesquisa

A presente pesquisa tem como pressuposto buscar o diálogo entre dois “mundos” que parecem distantes, ou seja, aproximar a “Formação Integral do Ser Humano e a Educação Profissional”.

De fato, a aproximação de tais “mundos” emerge como uma necessidade social, pois como afirma Matuck (2013, p. 01):

Atualmente, o país está pensando em um modelo de expansão educacional como projeto de futuro e formação profissional para 2016. Uma educação prática para servir às necessidades do Brasil, tendo em vista uma agenda mais estruturada econômica e socialmente. (...) Ainda assim, a educação regular e a educação profissional são mundos distantes um do outro. O desafio é aproximar os dois para que a qualificação seja compatível com as funções a serem desempenhadas pelo futuro profissional.

O que Agostini (2015, p.1751) julga como “um desafio de grande porte a educação”, é descrito da seguinte maneira:

A formação cultural na contemporaneidade encontra-se em processo de mudança, acompanhada por um “pensamento ainda em construção” (SEVERINO, 2006, p. 629). Nesta construção, há quem questione a ética como referência básica da educação (SEVERINO, 2006, p. 628-629). Outros, no entanto, apontam para “um déficit de ética na proporção inversa ao enfoque cognoscitivo-epistemológico de produção de conhecimento e habilitação de profissionais especialistas para atender o mercado” (SANGALLI, 2005, p. 191). Por isso, não falta quem questione uma educação apenas voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências para resolver os problemas, mesmo que científicos. Ademais, são comuns questões como estas: Qual o espaço ou mesmo a necessidade de se falar de valores? Qual a visão de mundo que estes supõem? Como pensar educação e ciência numa sociedade em constante transformação? Estas primeiras questões nos levam a refletir sobre a educação como processo de formação humana, buscando identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação. Apresenta-se um desafio de grande porte quando a educação chama a si “a responsabilidade por uma formação eticamente constituída e epistemologicamente em desenvolvimento” (CARBONARA, 2005, p. 173), o que requer uma compreensão de educação para “além de qualquer processo de qualificação técnica”, remetendo para a “formação de uma personalidade integral” (SEVERINO, 2006, p. 621).

É nesse contexto de transformações, disputas e tensões que esta pesquisa se apresenta e se faz necessária, pois tem como objetivo aproximar “mundos” distantes, e provocar a reflexão sobre a importância ou relevância da educação profissional, ou do ensino técnico de nível médio, na formação integral do ser humano, de modo que promova autonomia, liberdade, capacidade de “ler o mundo”, e que auxilie o indivíduo na sua busca do “ser mais”, no sentido de sua humanização e no desenvolvimento do sujeito ético.

Este trabalho é uma pesquisa bibliográfica, ou definida também como o “Estado da Arte” ou o “Estado do Conhecimento”, que tem “o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 258).

O desafio a que nos propomos é o de analisar as diversas produções acadêmicas (livros, artigos, teses e dissertações), tendo como foco principal o ensino técnico de nível médio e suas contribuições para a formação integral dos discentes.

Também foram levadas em consideração e analisadas, neste trabalho, publicações oficiais de órgãos governamentais, tais como anuários e pesquisas do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

### **Metodologia de Pesquisa Escolhida: O Estado da Arte ou Estado do Conhecimento**

Os estudos do tipo “estado da arte” ou “estado do conhecimento” são definidos por Bruno (2009, p. 53) da seguinte forma:

o estudo sobre a produção científica em Educação, iniciado por uma revisão de caráter bibliográfico, é denominado de “estado da arte” ou “estado do conhecimento”(FERREIRA, 2002), “síntese integrativa” (ANDRÉ, 2002) ou então “pesquisas que estudam pesquisas” (SLONGO, 2004). Tais pesquisas também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam como tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Desse modo, tal metodologia também é conhecida como bibliográfica, tendo por finalidade a análise do que já tem sido publicado sobre o assunto, e como é possível o diálogo dos diversos estudos e seus encontros e desencontros na produção do conhecimento, além de analisar informações produzidas em diversas épocas ou situações, que versam sobre a mesma temática.

Tal necessidade de estudos é motivada pela impressão de não se ter conhecimento suficiente acerca da totalidade dos estudos e pesquisas.

Com isso, de acordo com Bruno (2009, p. 54):

A compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, de forma a permitir a indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas; a identificação de duplicações ou contradições; e a determinação de lacunas e vieses.

É importante ressaltar que tal estudo permite um recorte temporal definido, de modo a sistematizar os conteúdos, os contextos e a análise de seus resultados, tornando-se assim possível reconhecer ou identificar temáticas definidas, tendências nas abordagens e campos inexplorados, para pesquisas futuras.

Proporciona-se ainda uma conexão, como defende Ferreira (2002, p. 261), “entre a produção construída e aquela a construir”. Tal intercâmbio faz com que novos conhecimentos surjam, na mobilização dos saberes entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

### **Razões da escolha da metodologia.**

Para justificar a escolha de tal metodologia, retomamos Ferreira (2002, p. 258), que enfatiza “o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento”.

Muito tem sido publicado, nos últimos anos, a respeito do ensino profissional no Brasil e suas contribuições para formação profissional e integral do indivíduo, sendo que o próprio Plano Nacional da Educação (2014), em suas metas 10 e 11, versa sobre o crescimento na oferta de ensino técnico no país.

Com isso, faz-se necessário o mapeamento das diversas publicações que tratam, da temática abordada – a formação humana integral e o ensino profissional – podendo, assim, ser feita uma melhor análise e conexão de tal temática.

Para esta pesquisa, escolhemos o recorte temporal dos anos de 1996 a 2015, portanto dezenove anos, tendo como marco inicial a lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nela, o Conselho Nacional de Educação (CNE) (2016, p. 43) define o seguinte:

Essa Lei apresenta a Educação Profissional e Tecnológica entre os níveis e as modalidades de educação e ensino, situando-a na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, consagrados no art. 227 da Constituição Federal como direito à profissionalização, a ser garantido com absoluta prioridade.

Uma vez que, após a publicação desta Lei, outros decretos, regulamentações, diretrizes e pareceres foram publicados, faz-se necessário conhecer tais transformações e suas intencionalidades.

No entanto, o presente estudo fará constantes citações de fatos históricos que marcaram o desenvolvimento e posicionamento de tal modalidade de ensino, destinando ainda um capítulo à história do ensino técnico ou profissional no Brasil, o que se faz necessário para melhor contextualização e compreensão das tensões e intencionalidades que o envolvem. .

Além disso, para que a pesquisa possa atingir seu objetivo principal, ou seja, refletir sobre a educação como processo de formação humana, buscando identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação aproximando, assim, a educação profissional e formação integral do ser humano, foi necessário explorar as contribuições

teóricas de autores que versam sobre a formação humana, tendo como destaques autores como Paulo Freire, Antônio Severino e Nilo Agostini, dentre outros.

Tal metodologia nos impôs alguns desafios, sendo o principal deles o planejamento de etapas, de modo que fique claro o que deve ser realizado, levando em conta o grande volume de trabalho, estudo e pesquisa, em um tempo relativamente curto para a execução de tal tarefa.

Desta forma, e de acordo com Bardin (2008, apud BRUNO, 2009 p.63) foram seguidos os três pólos cronológicos: “a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação; se jus, e necessária para que as contribuições apontem para propostas efetivas”.

Tais etapas são definidas por Bruno (2009, p. 63-64) da seguinte maneira:

- **A pré-análise:** tem por objetivo a organização do material (seleção dos documentos); corresponde a um período de intuições, mas busca tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Para Bardin (2008), esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final.
- **A exploração do material:** os documentos são analisados profundamente, tomando como base suas hipóteses e seus referenciais teóricos. Neste momento é que se criam os temas de estudo e se pode fazer a sua codificação, classificação e/ou categorização.
- **O tratamento dos resultados:** esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.
- **Tratamento dos resultados obtidos e interpretação (interpretação do referencial):** é neste momento que, a partir dos dados empíricos e das informações documentadas, estabelecem-se relações entre o objeto de análise e seu contexto mais amplo, chegando, até mesmo, a reflexões que definam novos paradigmas nas estruturas e nas relações estudadas. Portanto, é nesta fase que o pesquisador, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos — ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas.

A pesquisa foi desenvolvida seguindo as seguintes etapas:

- **Definição da bibliografia básica** – Nesta parte de fundamental importância, identificaram-se os fundamentos teóricos que estabelecessem o diálogo do ensino técnico e a formação humana, definindo e propondo o que é esta formação humana e sua amplitude.

- **Definição do recorte temporal** – Como dito anteriormente, o recorte temporal para a presente pesquisa compreende os anos de 1996 a 2015, portanto dezenove anos, tendo como marco a lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tendo sido possível compreender e reconhecer as mudanças significativas deste modelo de ensino e as grandes transformações que ocorreram em um curto espaço de tempo.

- **Levantamento no site da CAPES** – Após a definição do recorte temporal foi iniciado o processo de pesquisa junto ao site da CAPES e suas diversas publicações, com a finalidade de reunir os trabalhos e pesquisas que versam sobre o tema, sem a pretensão de ser exaustivo.

- **Reunião e Seleção das Teses e Dissertações relevantes** - Após busca e reunião das publicações acadêmicas, foi feita a reunião e seleção de todas as publicações, de acordo com seu grau de relevância, partindo sempre do princípio da análise do resumo e posterior leitura na íntegra.

- **Leitura das publicações** – Iniciou-se a fase de aprofundamento teórico com as leituras das publicações. Paralelamente, fez-se o fichamento, sendo registradas as obras, autores, citações, contribuições e relevância para tal temática.

- **Análise das publicações** – Após a leitura das obras fizemos os destaques fundamentais relativos à temática da pesquisa, buscando reunir informações e gerar resultados que possam contribuir com uma prática pedagógica melhor, e para o reconhecimento do ensino técnico como uma ferramenta para a formação integral do ser humano.

Durante a análise e a interpretação dos conteúdos, buscamos confirmar a relevância dos dados, procurando promover o diálogo entre os autores e seus diversos estudos, procurando ter clareza da contextualização como pano de fundo, de acordo com Bruno (2009, p. 65), que diz:

Reiterando, diríamos que, para o efetivo “caminhar neste processo”, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos e, mesmo, como “o pano de fundo” no sentido de garantir a relevância dos resultados a serem divulgados e, de preferência, socializados.

## **O percurso na Pesquisa**

O olhar do pesquisador ancora-se nos mais de 20 anos no exercício da docência, desde o meu período como estagiário do curso de Magistério, realizado no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), na cidade de Avaré/SP, até os dias atuais como Diretor do Colégio Técnico CEKETEC – Objetivo, na cidade de Campinas/SP.

Durante estes anos, percorri como docente diversas modalidades de ensino, passando pelo ensino infantil, fundamental (primeiro e segundo ciclo), alfabetização de adultos, ensino religioso, ensino técnico de nível médio e ensino superior (graduação e pós-graduação – lato-sensu), além de exercer atividades empresariais e de gestão, tendo como formação primeira o magistério (já citado), o ensino superior de Administração e MBA em

Economia & Negócios, porém destaco um divisor de águas na minha formação e na minha postura como pessoa e no olhar para o humano: o que fiz entre os anos de 2000 a 2002, quando servi como missionário de tempo integral de A Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias<sup>1</sup>, na Missão<sup>2</sup> Brasil Rio de Janeiro Norte, tendo percorrido os estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo com a finalidade de ensinar princípios e valores cristãos a todos.

Neste período, aprendi sobre a diversidade deste país, o valor de sua cultura e de sua população que, infelizmente, convive com as desigualdades e as distorções de uma sociedade em construção.

Tais vivências me alertaram e me ensinaram sobre a importância das pessoas, e como a educação é capaz de transformar vidas e proporcionar alegrias sem fim ou sem comparação.

Agora, há mais de quatro anos atuando diretamente com o ensino técnico de nível médio e com o ensino superior, tenho visto a diferença que faz na vida do discente quando lhe é dada a oportunidade de buscar sua autonomia, e por essa razão encaro com tanto respeito e responsabilidade esta pesquisa, pois compreendo o quanto a educação pode transformar as pessoas em sujeitos éticos e autônomos, dando-lhes assim a oportunidade de construírem seu futuro.

Sendo assim, o presente trabalho foi organizado em seis partes, como segue.

A primeira parte, intitulada “Introdução”, tem a finalidade de apresentar ao leitor os objetivos da pesquisa e sua metodologia.

O capítulo 1 (um), intitulado “A História da Educação Profissional no Brasil”, apresenta uma contextualização histórica da Educação Profissional no Brasil, demonstrando como esta modalidade de ensino tem feito parte de nossa sociedade.

A seguir, o capítulo 2 (dois), intitulado “PRONATEC e Vence: Um novo capítulo para o ensino técnico no Brasil” tem por objetivo apresentar tais programas, seus resultados e perspectivas.

A seguir, o capítulo 3 (três), intitulado “Os Desafios Da Formação Integral e o Sujeito Ético”, tem por objetivo apresentar a necessidade de se olhar para o humano em suas múltiplas dimensões, além de identificar como a educação profissional pode contribuir na

---

<sup>1</sup> **A Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias**., fundada no Estado de Nova York em 1830 com somente seis membros, é hoje a quarta maior igreja dos Estados Unidos de acordo com estimativas independentes.

Tendo como principais crenças a Restauração da Igreja de Cristo, a Trindade (Deus o Pai, Jesus Cristo o Filho e o Espírito Santo), Apóstolos e Profetas Modernos, Plano de Salvação, Templos e seus Propósitos, Programa Missionário e Hábitos de Saúde. A Igreja de Jesus Cristo não tem um clero profissional em tempo integral para liderar a congregação. Mesmo nos cargos com mais destaques na Igreja, os líderes que são chamados como apóstolos em tempo integral renunciam a sua profissão, na qual recebem melhor remuneração, para servir em um chamado vitalício como “testemunhas especiais de Jesus Cristo” e supervisionar a Igreja no mundo.

<sup>2</sup> **Missão**: Programa missionário de A Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias que enviam jovem de 18 a 26 anos como missionários para pregar o evangelho em todo o mundo. O programa é dividido por área de atuação e cada área ou perímetro é chamada de missão, tal divisão ocorre de acordo com o numero de membros da Igreja desta área ou jurisdição.

formação do sujeito ético, e do ser humano apto a superar os inúmeros desafios de sua vida pessoal e social.

O capítulo 4 (quatro), intitulado “Provocativo, Propositivo e Positivo”, tem como principal objetivo provocar a reflexão referente ao ensino técnico de nível médio, além de explorar conceitos, valores e críticas atribuídas ao ensino médio, e de esclarecer como é possível o encontro destas duas modalidades de ensino e suas contribuições mútuas para o desenvolvimento do ser humano e ético.

Por fim, as “Considerações Finais”, tem como finalidade entrelaçar os conhecimentos adquiridos no decorrer da pesquisa e propor a continuidade destes estudos, na busca do aperfeiçoamento do ser humano, do sujeito ético, com olhar para o futuro das relações humanas e profissionais. Temos em mente a necessidade de formar e não apenas informar, de formar sujeitos éticos, humanos, capazes de lerem o mundo e, com essa leitura, tornarem-se protagonistas de sua própria história, capazes de fazer face aos desafios do século XXI, em uma sociedade repleta de disputas, tensões e desigualdades.

# 1. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

“Tudo mudou há cerca de 10 mil anos, quando os sapiens começaram a dedicar quase todo seu tempo e esforço a manipular a vida de algumas espécies de plantas e animais”.  
**Yuval Noah Harari**

Para melhor compreensão da importância do ensino profissional no Brasil, e de como este tem sido pensado, faz-se necessária uma breve contextualização histórico-cultural. Assim o presente capítulo tem como finalidade apresentar uma contextualização histórica da educação profissional no Brasil, demonstrando como esta modalidade ensino faz parte de nossa sociedade.

## 1.1 Sua origem, da Colônia ao Império

O trabalho e o aprendizado de novas técnicas para o desenvolvimento de habilidades e competências “profissionais”, de modo a promover a sobrevivência e o bem estar da espécie humana, acompanha-nos desde a nossa origem. Isto se inscreve tanto na crença criacionista cristã - a Bíblia, no livro de Gênesis, capítulo 3, versículo 19, declara: “Do suor do teu rosto comerás o pão [...]” - como na crença evolucionista, que afirma, de acordo com Harari (2015, p. 87):

Tudo mudou há cerca de 10 mil anos, quando os sapiens começaram a dedicar quase todo seu tempo e esforço a manipular a vida de algumas espécies de plantas e animais. [...] Esse trabalho, pensavam, forneceria mais frutas, grãos e carne. Foi uma revolução na maneira como os humanos viviam – a Revolução agrícola.

À luz de tais afirmações, podemos compreender que o trabalho e a necessidade de aprendizado de novas técnicas, assim como o desenvolvimento de tecnologias, são inerentes à condição humana, podendo-se afirmar ser esta uma condicionante para a sobrevivência e o desenvolvimento da espécie humana.

No entanto, é necessário ressaltar que a escolha de uma tecnologia em detrimento de outra nunca é, e nunca foi neutra; ela se faz para atender a interesses e desejos específicos.

Neste sentido, vale lembrar que a herança colonial escravista influenciou preconceituosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional.

De fato, o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 16/99, diz que:

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional).

Ao trabalho, freqüentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a idéia de sofrimento.

[...] no Brasil, a escravidão, que perdurou por mais de três séculos, reforçou essa distinção e deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executava trabalho manual.

Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior. [...] Não se reconhecia vínculo entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal ou profissional. (BRASIL, 1999, p. 5)

Sendo assim, é apenas com a vinda da família real, em 1808, que a educação profissional no Brasil passou a se desenvolver, com a criação do Colégio das Fábricas, considerado o primeiro estabelecimento público de ensino técnico, com a finalidade de atender aos artistas e aprendizes vindos de Portugal.

Com isso, e de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), é possível afirmar que:

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes (BRASIL, 2007 p, 10-11).

É neste contexto, assistencial e preconceituoso, que se desenvolve esta importante modalidade de ensino. Tais princípios deixaram marcas profundas em nossa sociedade, pois ainda é possível vivenciar tais conceitos em nossa sociedade atual.

## **1.2 Período Republicano – De 1889 a 1964**

Os últimos anos do Império e o início do período republicano foram marcados por tensões e disputas. Mudanças importantes na sociedade e na política cercavam os bastidores do poder. Este cenário preparou o que para Fonseca (1986, p. 151) chama de “reforma social (que) já vinha próxima”. Questões como a abolição dos escravos e a Proclamação da República, bem como o desejo liberal, o crescimento econômico e modelos de educação, faziam parte dos intensos debates.

Neste contexto, surgem autores como Traquínio de Souza, com o livro “O Ensino Technico no Brasil”, editado em 1886. Nesta obra, o autor faz uma análise da situação da educação nacional, então vigente, transmite ao leitor os pensamentos e sentimentos da época, e aborda temas que hoje parecem soar muito familiares. Souza (1886, p. 15) afirma que:

Um povo esclarecido, ao contrário, será um povo livre e saberá conservar a sua liberdade fazendo della um bom uso. Querer a liberdade política e decretal-a, [...], sem dar-lhe o contrapeso da instrucção, é por assim dizer, lançar para diante, uma machina a vapor, sem ter disposto, para dirigil-a aparelhos reguladores.

Souza (1886, p. 16) continua a retratar a sociedade da época, ao afirmar: “O universo tornou-se o grande mercado internacional e a força expansiva da actividade humana parece ter centuplicado”. E, de forma direta, faz um alerta sobre a necessidade de:

[...] cultivar as intelligencias, acrescer o patrimônio scientifico das populações, derramando profusamente, prodigamente mesmo, si fôr possível, a instrucção por todas as classes.

Souza (1886, p. 51) define a importância do ensino técnico, no Brasil, da seguinte maneira:

O ensino technico contribuirá também para o nosso engrandecimento, elevando as classes laboriosas e carreiras profissionaes, tão desprestigiadas e abatidas entre nós. Aos olhos da opinião publica, falsamente formada neste, como outros assumptos de igual relevância, as profissões do trabalho carecem de força moral, têm uma tal quebra de bastardia, um tal vicio de origem que, mesmo certos espiritos cultos, que têm uma responsabilidade moral e certa ascendência sobre a opinião publica, não se tem podido emancipar do prejuízo de consideral-as como funcções secundarias, tal exercidas por órgãos inferiores do corpo social. Tal é a força que foi enraizamento do preconceito! [...] O ensino technico nobilitando estas profissões, elevando a vida do trabalho aos olhos de todos, corrigirá a falsa direcção que tem tido o espirito publico, acabando com o preconceito que tem contribuído para fazer da geração que se levanta, em vez de homens aguerridos e preparados para grandes conquistas da indústria moderna[...]

É evidente, nestas obras, o quanto o ensino técnico foi, por anos, tratado com desprezo e marginalidade, assim como revelam que o Império começara a ser questionado por isso.

A Monarquia chegava ao fim, e em sua última fala do trono, proferida por ocasião da abertura da 4ª sessão, da 20ª legislatura, no dia 03 de maio de 1889, Dom Pedro II pedia à Assembleia Geral Legislativa “a criação de escolas técnicas, adaptadas às condições e conveniências locais”.

Segundo Fonseca (1986 p. 160):

Havia-se, assim, operado uma verdadeira separação em classes. De um lado, uma minoria de homens altamente instruídos, vivendo uma vida intelectual intensa e divorciada das duras realidades nacionais, e de outro, enorme massa de povo analfabeto, ou quase, arcando com as tarefas pesadas dos trabalhos humildes.

É neste contexto que se inicia a República. Os desafios e tensões são enormes; de acordo com Garcia (2000, p. 05), nesse período vários setores da sociedade começaram a demonstrar vontade de que se estabelecesse, no Brasil, um ensino profissional que preparasse o trabalhador para as atividades industriais, sendo necessária a melhoria da mão-de-obra, justificada pelo aumento de indústrias no país.

Neste cenário, um importante conceito ou interesse é acrescido ao ensino técnico, que é o de preparar mão de obra para atender às necessidades da indústria que começara a se formar no país. O objetivo central, agora, não é mais o de amparar os jovens órfãos e desvalidos da sociedade; o momento é “para a preparação de operários para o exercício profissional” (BRASIL, 1999, p. 11). Com efeito, na república é abandonada a preocupação mais nitidamente assistencialista, de atendimento a menores abandonados e órfãos, e é assumida a necessidade da preparação de operários para o exercício profissional.

Para tal, o Presidente do Brasil, Nilo Peçanha (1909-1910), conhecido como o fundador do ensino profissional no Brasil, criou, pelo decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909, a Escola de Aprendizes e Artífices, destinada à correção das “mazelas sociais”, como o ensino destinado aos pobres e humildes.

Tendo-se iniciado com cinco escolas para o ensino de manufaturas, em três cidades, em pouco tempo tal modelo se espalhou, e em 1910 já estavam instaladas 19 escolas, com o objetivo de ter uma escola em cada capital, porém em situações bem precárias, tanto no que dizia respeito às suas instalações como à formação de professores.

Segundo Fonseca (1986, p. 180), “a eficiência não poderia deixar de ser senão pequena, mas a causa principal do baixo rendimento era a falta completa de professores e mestres especializados”. Os professores eram oriundos do ensino primário e (p.182) “não tinham ideia nenhuma do que necessitariam lecionar no ensino profissional”.

Para Romanelli (1980 *apud* GARCIA, 2000 p. 06) a mentalidade escravocrata não era privilégio das camadas dirigentes, era também “uma característica marcante do comportamento das massas que se acostumaram, após três séculos, a ligar trabalho com escravidão”. Portanto, tais camadas não queriam esta educação voltada para o trabalho, trazendo à tona mais alguns questionamentos sociais.

Além do que Fonseca (1986, p. 182) explica que, aos poucos, as Escolas de Aprendizes Artífices foram se demonstrando ineficientes. No entanto, era uma nova aprendizagem de ofícios no Brasil e esta se revelou uma “sementeira fecunda que, germinando, desabrocharia, mais tarde”.

É importante salientar que, de acordo com D’Angelo (2000, p. 133), são estabelecidas instituições de ensino em São Paulo, como, por exemplo, o Lyceu de Artes e Ofícios do Sagrado Coração, destinada a receber os filhos da classe operária, de

preferência órfãos, com diversos programas, voltada ao desenvolvimento de afazeres para atender ao comércio e à indústria.

Em meio a um período de intensa imigração e tensões políticas, em que instituições de ensino são usadas como meios para a preservação de culturas europeias, o ensino técnico passa ter uma nova função, que é a de “controlar” e “conformar” o proletariado. D’Angelo (2000, p. 8) explica:

São Paulo, na década de 1910, tem o operariado constituído por imigrantes, os quais, com sua cultura e experiência formam ‘um padrão de comportamento do trabalhador no mercado de trabalho’. A primeira experiência de assalariamento urbano em massa se dá com os imigrantes e o Estado se instrumentaliza para controlar e conformar o mercado de trabalho estabelecendo uma concepção abrangente da organização social.

Em 1920, para Gallindo (2013, p. 51), a maior influência no meio dos trabalhadores urbanos “se dá através dos comunistas e de seu projeto para uma política educacional”, destacando a expansão de uma rede de escolas profissionais, a melhoria das condições de vida do professor e ajuda econômica para as crianças mais pobres, como alimentação, transporte escolar, material escolar e vestuário, trazendo à tona estas questões, pouco debatidas em momentos anteriores.

Gallindo (2013, p. 52) chama a atenção para o fato de que a palavra “povo” começa a ser empregada de maneira mais contundente, nos processos políticos e econômicos da sociedade. Movimentos sociais emergem, levantando questionamentos como a desigualdade social, desencadeando movimentos de greves e rebeliões, “marcando assim, as contradições apresentadas no país e seus conflitos de classe”. O acesso à educação torna-se mais comum, o que é muito bem simbolizado pela frase de Ribeiro (2000 apud Gallindo 2013, p. 52): “O saber ler e escrever vai deixando de ser um luxo, uma coisa de quem dispõe do ócio, como em tempos passados”.

Em 1922, iniciou-se um processo de reformas nos Estados, e tais reformas, para Gallindo (2013, p. 52), “indicavam uma perspectiva para a reforma nacional de 1931 e refletiam, de certa forma, os movimentos pela educação”. Para Azevedo, Shiroma e Coan (2012), a década de 1930, com o governo Vargas, produziu grandes avanços, especialmente no tocante à educação profissional.

Os movimentos pela educação cresceram em todo o país, culminando no que, para Gallindo (2013, p. 53), é um “marco para a educação do início do século XX, o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932<sup>3</sup>”.

Nesta época, foi criada uma regulamentação do ensino e fundados institutos federais, além da criação do Ministério da Educação e Saúde, acompanhada de avanços nas regulamentações, diretrizes e leis normatizando o ensino profissional, tal como a

---

<sup>3</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional de 1932: Segundo Gallindo (2012, p. 53), movimentos ligados à educação, na tentativa de regulamentar a educação nacional e garantir o acesso de todos, lançaram este Manifesto e travaram lutas por uma lei de diretrizes e bases, com um direcionamento pedagógico e filosófico mais do que, necessariamente, com uma proposta de estruturação para educação nacional.

regulamentação da profissão de contador. Todavia, as condições sociais para a maior parte da população não se alteraram, pois o número absoluto de analfabetos aumentava, enquanto as vagas nas instituições de ensino não acompanhavam o crescimento populacional.

Para Gomes (2013, p. 66), na Constituição de 1937 – em seu artigo 129 – o ensino profissional é oficializado como o ensino destinado aos pobres. Para Azevedo, Shiroma e Coan (2012), durante o Estado Novo o governo Vargas fez uma nova investida na educação profissional, com os Decretos lei nº 4073/42, 4.127/42 (que transformaram as Escolas de Aprendizes e Artífices em escolas industriais e técnicas), e os de nº 6.141/43 e nº 9.613/46; nesse período iniciou-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressarem no ensino superior, em área equivalente à da sua formação.

Com isso, instituíram-se as Leis Orgânicas para o Ensino Industrial, as do Ensino Comercial e as do Ensino Agrícola que ampliaram a variedade das ofertas de cursos e a versatilidade de tipos de instituições para promovê-las, tais como:

- Escolas Técnicas;
- Escolas Industriais;
- Escolas Artesanais;
- Escolas de Aprendizagem.

Desta forma, de acordo com Azevedo, Shiroma e Coan (2012), o governo Vargas promoveu o aglutinamento das instituições para viabilizar a formação de força de trabalho de grau médio, além da criação e regulamentação das Escolas Técnicas Federais (ETFs).

Neste mesmo período, “o Governo recorreu à institucionalização de agências profissionalizantes, paralelas ao sistema oficial, a fim de preparar a mão de obra para esses serviços” (GOMES, 2013 p. 67-68); foi criada a primeira instituição educacional, o Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), por meio do Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942; pelo Decreto-lei nº 8621, de 10 de janeiro de 1946, foi criado o Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Para Gomes (2013, p. 68), “as duas instituições foram criadas para atender à demanda de qualificação para o trabalho em todos os níveis de profissionalização”. Iniciou-se, assim, um processo de parceria e transferência de responsabilidades na educação profissional do Governo Federal para a iniciativa privada. Importante lembrar que, atualmente, o SENAC e o SENAI são responsáveis pela maior rede de escolas de educação profissional no Brasil, e tiveram - e ainda têm - grande influência política na definição de métodos de ensino, para a educação profissional, baseados no treinamento e no condicionamento, com vistas ao desenvolvimento de mão de obra

especializada para atender às exigências e interesses dos detentores do capital (indústria e comércio), além de receberem grandes repasses financeiros do setor público.

Kuenzer (2002, p.05) o descreve da seguinte maneira:

Pode-se afirmar que a finalidade de trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especialidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo.

Acontecimentos que fizeram parte da conhecida Reforma Capanema<sup>4</sup>; estes, para Gomes (2013, p. 68), são “fundamentais para a constituição da pedagogia do ensino profissionalizante”. As teorias norte-americanas como o Taylorismo<sup>5</sup> e o Fordismo<sup>6</sup>, baseadas na produção industrial de larga escala, de modo eficiente e mecânico, são reproduzidas nas instituições de ensino. Gomes (2013, p. 69) define estas vertentes como uma “racionalização produtivista”, que “estão relacionadas ao sistema de organização do trabalho, criado como estratégia de dinamização da produção”.

Tais métodos eram baseados em propostas curriculares que organizavam rigidamente os conteúdos, em termos de sequenciamentos intra e extra disciplinares, o que Kuenzer (2002, p. 07) descreve da seguinte maneira:

Assim, os diversos ramos da ciência deram origem a propostas curriculares que organizavam rigidamente os conteúdos, em termos de sequenciamento intra e extra disciplinares, os quais eram repetidos ano após ano, método expositivo combinado com cópias e questionários, uma vez que a habilidade cognitiva a ser desenvolvida era a memorização articulada ao disciplinamento, ambos fundamentais para a participação no trabalho e na vida social, organizados sob a hegemonia do taylorismo/fordismo.

Kuenzer (2002, p. 07) explica qual a finalidade desta proposta educacional, da seguinte maneira:

Compreender os movimentos e passos necessários a cada operação, memorizá-los e repeti-los em uma determinada seqüência demandava uma pedagogia que objetivasse a uniformidade de respostas para procedimentos padronizados, tanto no trabalho quanto na vida social, ambos regidos por padrões de desempenho que foram definidos e adequados ao longo do tempo.

<sup>4</sup> Reforma de Capanema: Segundo Menezes (2001) nome da reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo”. O sistema educacional proposto pelo ministro correspondia à divisão econômico-social do trabalho. Assim, a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande “exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação” e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, “realidade moral, política e econômica” a ser constituída. Fonte: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf> - Acesso em 03/09/16.

<sup>5</sup> Taylorismo: foi idealizado pelo engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor, que, em seus estudos, procurou uma forma de intensificação de resultados do trabalho por meio da racionalização dos movimentos. Para Laranjeira (1997, apud 2013 p.69), seu principal objetivo era “eliminar os movimentos inúteis através da utilização de instrumentos de trabalho mais adaptados à tarefa”. Esse método restringia-se ao controle dos movimentos dos operários e à reorganização dos postos apropriados para o trabalhador, ou seja, o local onde cada um é mais produtivo.

<sup>6</sup> Fordismo: Foi criado pelo americano Henry Ford, tendo a intenção de aperfeiçoar o taylorismo. Segundo Gomes (2013 p. 69) “Ford é responsável pela introdução da linha de montagem na indústria, a qual tornou o processo mais abrangente, requerendo toda uma estrutura (máquinas, esteiras, espaço etc.)”.

A escolha de tal método de ensino trouxe ao ensino técnico e à Reforma de Capanema um conceito que o acompanha até este momento, e que Gomes (2013, p. 13) identifica como uma “pedagogia de cunho estritamente tecnicista”. O mesmo autor continua dizendo:

A qualificação, nesses termos, era destinada à instrução para o posto ou a função, não ao desenvolvimento das habilidades inerentes ao trabalhador, o que restringia a educação para o trabalho ao ensino de práticas meramente operacionais. [...] Como o modelo adotado na educação profissional era baseado no taylorismo/fordismo, toda a lógica de separação entre concepção/execução estava presente no ensino. A maioria dos trabalhadores era “treinada” para determinadas funções e a qualificação oferecida era, na verdade, aligeirada. [...]

A educação era desqualificada por se tratar de um ensino restrito e fragmentado, que não permitia ao trabalhador da linha de montagem a visão geral dos processos e, ainda, o impossibilitando de participar da gestão essa qualificação incipiente acabou por distanciar o trabalhador da totalidade dos processos e contribuir com sua exclusão e alienação.

Em decorrência, a educação profissional passou a reproduzir a lógica de um ensino de tarefas de modo sistemático e operacional para trabalhadores fabris, enquanto a educação dos contadores, administradores, engenheiros, entre outras funções do alto escalão, ficava a cargo das faculdades. Para Gomes (2013, p. 71), “mais uma vez, enfatizou-se a situação de dualidade no ensino”.

Os frutos desta reforma trouxeram marcas profundas em nossa sociedade, como a separação por níveis, classes sociais e gênero: a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação feminina; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, outra para os jovens que comporiam o grande “exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação” (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 1984, p.205 apud CAPANEMA, 1937) e outra, ainda, para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, “realidade moral, política e econômica” (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 1984, p.205 apud CAPANEMA, 1937) a ser constituída.

Aquele cenário promoveu novas disputas e tensões em meio a uma sociedade cada vez mais desigual, pois segundo Palma Filho (2010, p.13):

A estruturação definitiva dos cursos técnicos profissionalizantes, destinados às camadas populares, é mérito indiscutível da reforma educacional empreendida pelo Ministro Gustavo Capanema, como, aliás, vimos estabelecido pela Carta Constitucional outorgada por Getúlio Vargas, em 1937. O ginásio e colégio secundários às “elites condutoras”; o ensino técnico-profissionalizante, “às massas a serem conduzidas”. Tudo certinho, só faltou combinar com o povo que continuou sem escola na sua grande maioria, e os que conseguiram furar o bloqueio do exame de admissão ao ginásio, evidentemente, preferiam o curso secundário, pois apenas esse dava acesso ao curso superior. Este aspecto da legislação educacional dos “tempos Capanema” é, aliás, altamente discriminatório em relação às camadas populares e consagrava o já conhecido “dualismo” do sistema educacional brasileiro, muito bem caracterizado por Anísio Teixeira na feliz

expressão: “de um lado a escola para os nossos filhos, de outro, a escola para os filhos dos outros”.

Tal modelo educacional foi reafirmado nas décadas subsequentes, com destaque pelo governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1956-1961), também conhecido como “Governo JK”. No fim da década de 1950, a indústria automobilística surgiu como grande ícone da consolidação da indústria nacional. Em seu plano de metas, o Governo Federal, pela primeira vez, contemplou 3,4% dos investimentos previstos para a formação de profissionais, orientados e preparados para o desenvolvimento do país voltado à indústria. (BRASIL, 2009).

É importante observar, de acordo Ministério da Educação (2009 p. 04):

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. As instituições ganham autonomia didática e de gestão. Com isso, intensificam a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização.

Esta autonomia e a internacionalização da economia brasileira proporcionaram uma maior racionalização do conhecimento, tendo como objetivo a maior eficiência e a produtividade industrial, o que para Gomes (2013, p. 71) “acarretou a denominada tendência tecnicista na educação”.

### **1.3 Período Republicano – Dos Militares aos Dias Atuais**

Na lógica tecnicista, e com vistas a abranger o ensino profissionalizante, outro importante marco para o ensino profissional, de acordo com Azevedo, Shiroma e Coan (2012), ocorreu no Governo Médici, em 1971. Trata-se da Lei nº 5.692, a Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/1971), que tornou compulsório o ensino técnico em todo currículo do segundo grau, com o intuito de formar técnicos com urgência. Neste mesmo período, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas, e implantam novos cursos.

Ainda segundo os mesmos autores, o governo Geisel, em 1978, com a Lei nº 6.545, ao transformar três ETF's (Escolas Técnicas Federais) em CEFET's (Centros Federais de Educação Tecnológica), possibilitou que tais instituições passassem a formar também engenheiros de operação e tecnólogos. Mais tarde, este processo, através da Lei nº 8.948 de 08/12/94, estendeu-se a outras instituições, transformando gradativamente as demais ETF's, e as escolas Agrotécnicas Federais, em CEFET's.

Na década de 1980, por outro lado, há poucos registros sobre o tema, mas com a constituinte de 1988 alguns debates foram iniciados, e estes permitiram importantes avanços na educação profissional atual.

Segundo Azevedo, Shiroma e Coan (2012), a história do ensino técnico profissional no Brasil se caracteriza por uma apropriação estritamente dirigida, como pode ser verificado no relatório Realizações do Ministério da Educação (MEC) – Período 85/90 (BRASIL, 1990). Nesse relatório, o MEC exprime sua visão sobre o caráter instrumental desse tipo de ensino, ao declarar que:

Os técnicos são formados para se incorporarem aos processos produtivos e à prestação de serviços à população e para atuarem como força auxiliar às equipes de pesquisa de desenvolvimento tecnológico. (BRASIL, 1990, p. 27)

Em 20 de novembro de 1996, foi sancionada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a lei nº 9.394/96, colocando a Educação Profissional num capítulo à parte da educação básica. Foi proposto superar enfoques assistencialistas e de fragmentação social, superando preconceitos e promovendo mecanismos que favorecessem a inclusão social, mas o que se viu realmente foi “esta fragmentação” sendo “reeditada pela Lei 9394/96, no artigo 64” (KUENZEN, 2002 p. 8), promovendo assim o que Kuenzen (2002, p. 14) chama de “inclusão excludente”, ou seja:

Inclusão nos diversos níveis ou modalidades de educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo.

Ampliava-se, assim, o exército industrial de reservas e pessoas cada vez mais disciplinadas para o atendimento das demandas do mercado.

O governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), por sua vez, promoveu mudanças profundas nos modelos de gestão do Ensino Profissional com o decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997). Para Oliveira (2013, p. 219), “o governo brasileiro implementou uma modificação radical no interior do ensino, separando a formação profissional do ensino médio”. Este decreto estabeleceu que a educação profissional seria desenvolvida de modo desarticulado ao ensino médio, objetivando instituir mecanismos de fortalecimento das atividades de formação profissional.

Tais modificações abriram a possibilidade de desenvolvimento do setor privado por meio de parcerias público-privadas, com o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), o que para Oliveira (2013, p. 220) significou, de fato, “a privatização da educação e sua redução ao desenvolvimento de habilidades específicas para o mercado de trabalho”. Passa-se também a tratar a educação profissional como “modelo” ou “ciclo” de educação.

Entre os anos de 1997 a 2012 uma série de importantes regulamentações, leis e pareceres que envolvem o ensino técnico foram divulgados são eles:

O capítulo da LDB sobre a Educação Profissional foi inicialmente regulamentado pelo Decreto nº 2.208/97. Na sequência, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), com base no Parecer CNE/CEB nº 16/99, instituiu as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pela Resolução CNE/CEB nº 4/99.

Em 23 de julho de 2004, o Decreto nº 2.208/97 foi substituído pelo Decreto nº 5.154/2004, o qual trouxe de volta a possibilidade de integrar o Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a par das outras formas de organização e oferta dessa modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. Em decorrência, a Câmara de Educação Básica atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2005, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 39/2004.

Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 3/2008, que teve como base o Parecer CNE/CEB nº 11/2008, dispôs sobre a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, sendo que seu art. 3º determina que os cursos constantes desse Catálogo sejam organizados por eixos tecnológicos definidores de um projeto pedagógico que contemple as trajetórias dos itinerários formativos e estabeleça exigências profissionais que direcionem a ação educativa das instituições e dos sistemas de ensino na oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

São significativas as alterações promovidas na LDB pela Lei nº 11.741/2008, incorporando os dispositivos essenciais do Decreto nº 5.154/2004, ao qual se sobrepôs, inserindo-os no marco regulatório da educação nacional. Essas alterações ocorreram no Título V da LDB. Foi inserida a Seção IV-A do Capítulo II, que trata da Educação Básica. Assim, além da Seção IV, que trata do Ensino Médio, foi acrescentada a Seção IV-A, que trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com a inserção de quatro novos artigos: 36-A, 36-B, 36-C e 36-D. Foi acrescentado, ainda, o § 3º ao art. 37, já na Seção V, que trata da Educação de Jovens e Adultos. Finalmente, foi alterada a denominação do Capítulo III do Título V, para tratar da Educação Profissional e Tecnológica, bem como foi alterada a redação dos dispositivos legais constantes dos arts. 39 a 42 da LDB. Recentemente, o Decreto nº 5.154/2004 teve sua redação alterada pelo Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014, inclusive para ajustar-se aos termos da Lei nº 12.513/2011, que institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Em 2010, a CEB concluiu um longo e proveitoso debate, definindo Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Posteriormente, esta Câmara ainda aprovou a Resolução CNE/CEB nº 2/2012, com base no Parecer CNE/CEB nº 5/2011, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Finalmente, em 2012, aprovou a Resolução CNE/CEB nº 6/2012, com base no Parecer CNE/CEB nº 11/2012, definindo Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Tal intensidade e número de Decretos, Pareceres, Diretrizes, entre outros, em curto espaço de tempo, demonstra o quanto tal assunto tem sido pauta de discussões e análises constantes, na busca de novos paradigmas, possibilidades de acesso, e com a valorização de tal modalidade de ensino.

Desta forma, a educação profissional passa a ter um importante papel nas políticas públicas, com o surgimento de programas de acesso ao ensino técnico em todos os níveis de governo e em vários estados da federação.

Como exemplos destes programas destacam-se principalmente o PRONATEC e Vence, sendo o PRONATEC (criado em 2011) de esfera nacional e o Vence (criado em 2012) sob a responsabilidade do governo do Estado de São Paulo.

## 2. PRONATEC E VENCE: UM NOVO CAPÍTULO PARA O ENSINO TÉCNICO NO BRASIL

“expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e, de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional”.  
*Lei 12.513/2011*

Os programas de acesso ao ensino técnico tem tido um importante papel no desenvolvimento desta modalidade de ensino nos últimos anos (2007-2015), com o crescimento exponencial no número de matriculados. Conhecer as contribuições e intencionalidades de tais programas nos aproxima da realidade e das mudanças recentemente promovidas.

Neste capítulo serão apresentados dois dos mais importantes programas governamentais, desenvolvidos com a finalidade de promover o acesso ao ensino técnico ou profissionalizante, o PRONATEC e o Vence sendo assim, será possível verificar suas contribuições, assim como os desafios e resultados.

### 2.1 PRONATEC e Vence e suas contribuições

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC) é o programa do governo Federal que tem por finalidade promover o acesso à educação técnica e tecnológica. É um programa destinado aos brasileiros com o ensino médio completo, que queiram cursar a formação técnica de nível médio ou a Formação Inicial Continuada (FIC).

O PRONATEC, por sua vez, foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff (2011-2016), em 26 de outubro de 2011, por meio da Lei nº 12.513, cujo objetivo central é o de democratizar o acesso da população brasileira à educação profissional e tecnológica (EPT) de qualidade. Tal lei altera as leis: nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regulam o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT); nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio; nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior; e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e prevê outras providências (BRASIL, Lei 12.513/2011, de 26 de outubro de 2011).

A Lei nº 12.513/2011, em seu primeiro artigo, declara que o programa será de responsabilidade da União no que diz respeito à sua execução. Descreve ainda, a finalidade do programa, que será a de ampliar, por meio de projetos, programas e ações, a oferta de educação tecnológica e profissional.

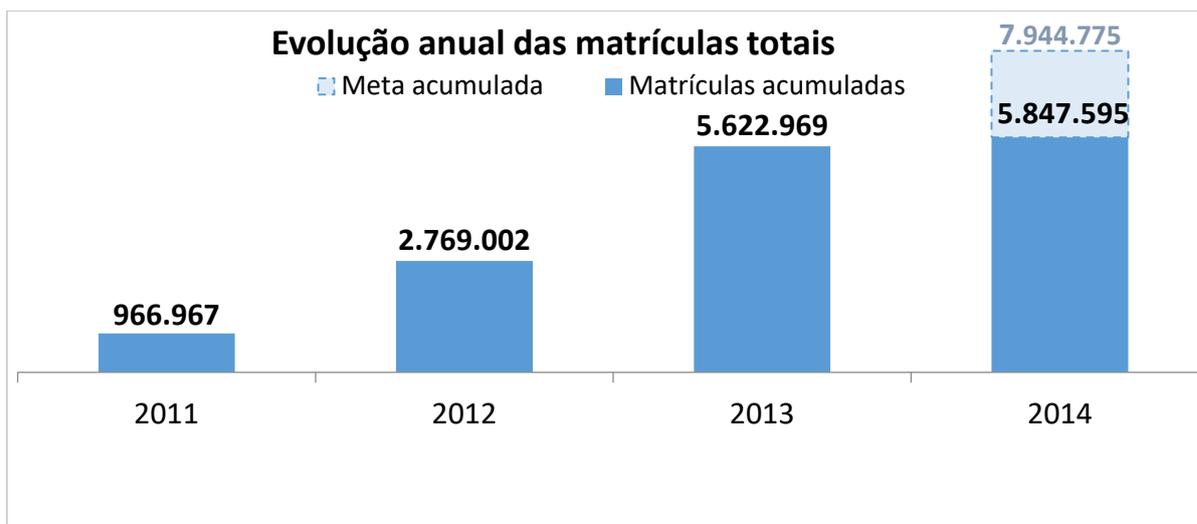
A lei descreve os seguintes objetivos do programa:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e, de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III – contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, Lei 12.513/2011, de 26 de outubro de 2011).

O Art. 5º da lei descreve as duas modalidades de cursos que o programa oferece. A primeira refere-se aos cursos de qualificação profissional ou de formação inicial e continuada, ligados ao Ministério da Educação, com carga horária mínima de 160 horas. Já a segunda modalidade se refere a cursos de educação profissional tecnológica de nível médio que devem seguir as diretrizes do Conselho Nacional de Educação, organizados pelo Ministério da Educação. A segunda modalidade de curso foi a privilegiada no presente estudo.

A lei ainda dispõe sobre a transferência dos recursos financeiros que serão destinados às instituições tanto de educação profissional como tecnológica, de redes públicas estaduais, municipais, privadas, e aos serviços nacionais de aprendizagem.

O Gráfico 1, a seguir, mostra a evolução das matrículas totais no Programa do Governo Federal desde sua implementação, em 2011. Observa-se um forte crescimento, já no segundo ano, quando o total de matrículas quase triplicou. Este crescimento persistiu nos anos seguintes, sendo que a meta para o ano de 2014 corresponde a uma expansão superior a 700% do número de matrículas no início do programa. (SISTEC/MEC, 2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 1 - Evolução anual do total de alunos matriculados em Programas Federais de Ensino Técnico

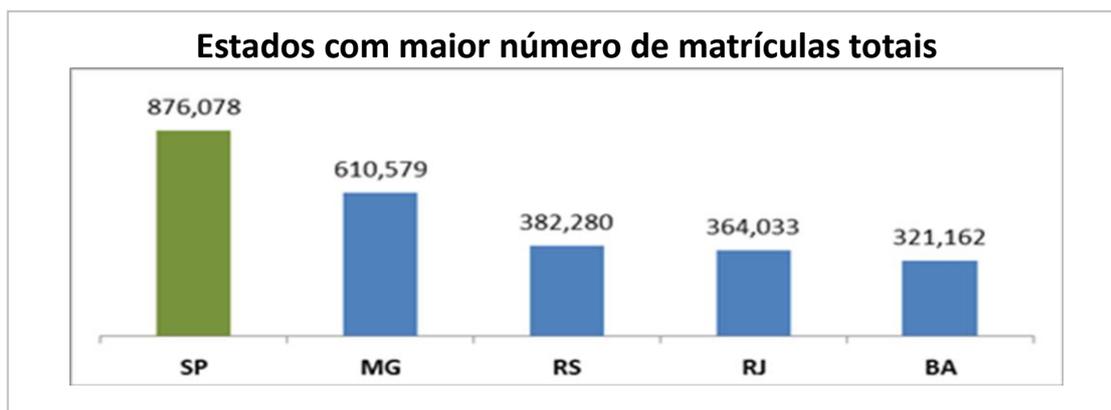
De acordo com dados do SISTEC/MEC (2014), a maior parte das matrículas totais acumuladas no período é relacionada ao Programa de Formação Continuada (FIC) (71,3%), enquanto que o Ensino Técnico era responsável por aproximadamente 29% deste total.

É importante ressaltar que a meta projetada, de aproximadamente 7,9 milhões de vagas, foi alcançada e superada, de acordo com o Portal MEC:

De 2011 a 2014, por meio do Pronatec, foram realizadas mais de 8,1 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e de qualificação profissional, em mais de 4.300 municípios. Em 2015, foram 1,3 milhão de matrículas. (BRASIL, 2016)

Totalizando assim 9,4 milhões de matrículas acumuladas até 2015 e em 2016, ainda no governo Dilma, foram ofertadas mais 2 milhões de matrículas.

Ao examinarmos mais detalhadamente o total de matrículas, como filtros por estado da federação, pode-se observar (conforme demonstrado no Gráfico 2 que São Paulo é o estado com maior número de alunos beneficiados com tal programa no ano de 2014, correspondendo a aproximadamente 11% do total de matrículas no mesmo ano. Em segundo lugar temos o estado de Minas Gerais, com aproximadamente 8%. É interessante observar que os estados do sudeste do Brasil concentraram 23% do total de matriculados em programas federais de ensino no ano de 2014.



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 2 – Estados com maior número de matrículas pelo PRONATEC

O Vence, por sua vez, é um programa do Governo do Estado de São Paulo, com apoio do BID (Banco Internacional de Desenvolvimento), de acesso ao ensino médio técnico na forma concomitante, destinado aos alunos da rede estadual de ensino que estejam cursando o 2º ou 3º ano do ensino médio ou EJA.

Somente em suas 4 primeiras edições, o Programa Vence possibilitou o ingresso de 84.853 alunos em cursos técnicos de nível médio, o que representa 18,2% das matrículas no ensino técnico do Estado. Para sua próxima edição, em 2015, de acordo com o Edital de Credenciamento FDE 15/010000/14/07 item VI, foram oferecidas mais 20 mil vagas, ampliando a oferta de vagas. (SÃO PAULO, 2014)

Estes programas de incentivo à formação profissional, acompanhados de altos investimentos governamentais, acabaram despertando a atenção de instituições de ensino privado que anteriormente não ofereciam tal modalidade de ensino, mas viram, nesta, a oportunidade de otimizar ativos, utilizando seus próprios espaços físicos ociosos para atender a essa demanda, visando ao aumento de seu faturamento e maiores lucros.

Infelizmente essas instituições o fizeram, em sua maioria, utilizando propostas pedagógicas ultrapassadas ou pacotes prontos, fornecidos pelas editoras de livros didáticos, em alguns casos sem ao menos compreender o que deveria ser feito.

Em meio a tantos investimentos e a adesão da população às referidas iniciativas, é possível evidenciar um forte movimento no setor, buscando o credenciamento em tais programas, haja vista que, de acordo com o divulgado no Seminário do Vence, ocorrido em 14 de maio de 2014, na Secretaria de Educação do estado de São Paulo, o número de credenciados ao programa já chega a 271 instituições. Para algumas instituições do setor, fazer parte destes programas passou a ser condição de sobrevivência e, para outras, uma nova oportunidade de negócio.

Infelizmente, até o momento não foi desenvolvido um método ou relatório em que fosse possível visualizar melhor as contribuições de tais cursos, promovidos por estas

instituições, para que assim pudéssemos ter uma ideia correta do que tem sido feito pelas instituições de ensino.

A propósito faço uma pausa, na apresentação deste estudo para salientar que por julgar muito relevante tais informações, parece-me de fundamental importância a continuidade desta pesquisa, com foco específico nas instituições, por meio de pesquisas de campo nas instituições privadas de ensino que ofertaram ou ofertam vagas por meio de tais programas, com a finalidade de conhecer seus programas pedagógicos e metodologias de ensino, o que possibilitaria uma melhor mensuração de nossa realidade e das contribuições de tais programas, tanto para as próprias instituições como para seus alunos.

É importante ressaltar que a Lei 13.005, de 25 de Junho de 2014, que cria o Plano Nacional de Educação (PNE), estabeleceu no anexo metas e estratégias para a educação nacional até o ano de 2024. Destacam-se as metas 10 e 11, que transcrevemos:

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

Para compreendermos melhor os impactos de tais metas quando (ou se) cumpridas, é necessário compreendermos, antes, o nosso atual cenário e sua amplitude, quando falamos em ensino profissional técnico de nível médio.

A esse respeito, conforme esclarece os Artigos 1º e 2º da Resolução nº 1, de 03 de fevereiro de 2005 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação<sup>7</sup>:

Art. 1º Será incluído § 3º, no artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98, com a seguinte redação: “§ 3º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio se dará das seguintes formas: I. integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II. concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade; e III. subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.”

Art. 2º O Artigo 13 da Resolução CNE/CEB 3/98 passa a ter a seguinte redação: “Artigo 13 - Os estudos concluídos no Ensino Médio serão considerados como básicos para a obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, decorrente da execução de curso de técnico de nível médio realizado nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio.

Tais artigos esclarecem as diversas maneiras como o ensino técnico de nível médio pode ser ofertado, e de que modo ele pode ser articulado com o ensino médio, ou seja, de modo integrado (no mesmo estabelecimento, compondo disciplinas em comum com o

---

<sup>7</sup> RESOLUÇÃO Nº 1, 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 – FONTE: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_resol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol1.pdf) - acesso 30/08/16

ensino médio regular), concomitante (na mesma instituição de ensino, ou não, o curso ocorre simultaneamente com o ensino médio, em períodos difusos) e subsequente (para quem é concluinte do ensino médio).

A Tabela 1 apresenta os números da educação profissional, com a base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de acordo com o censo realizado em 2014:

TABELA 1 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio

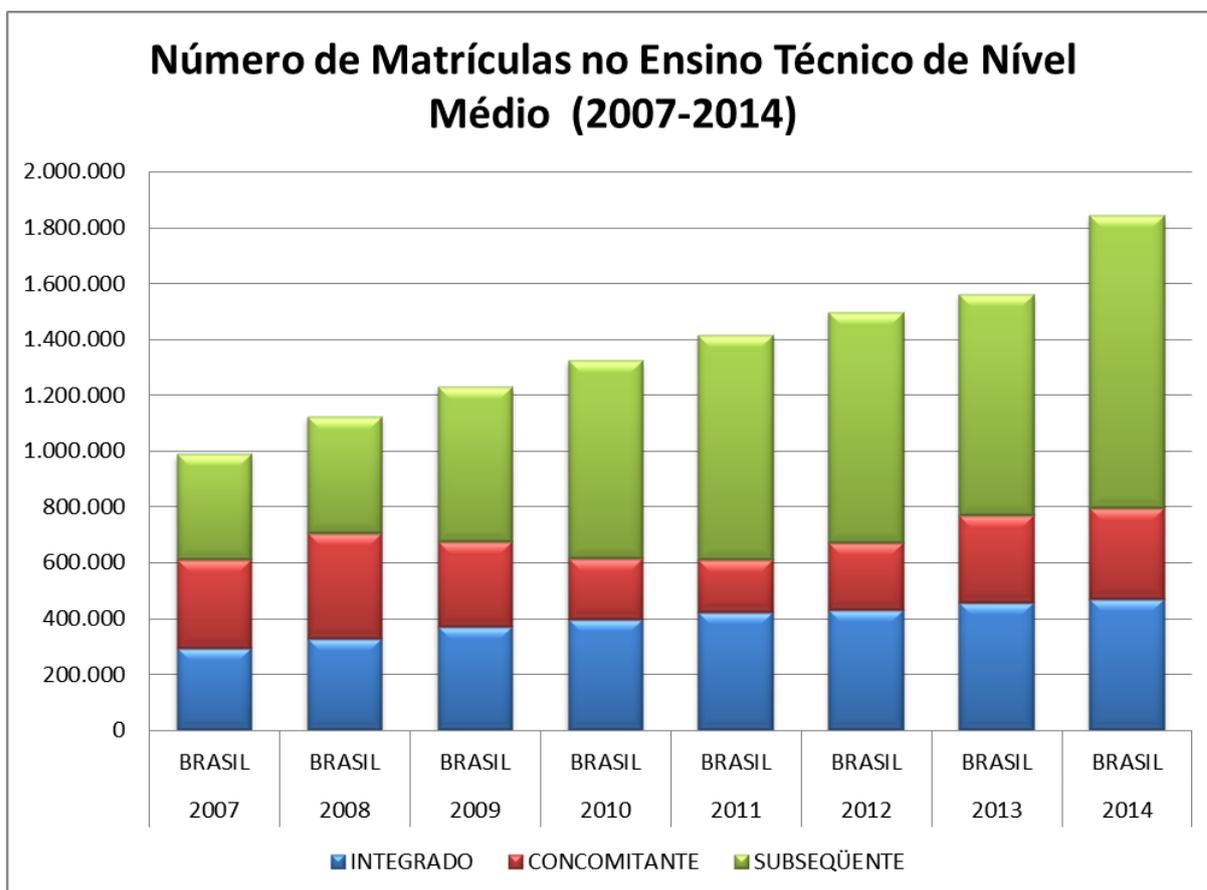
		Número de Matrículas					Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL					
Ano Censo	Região	UF	INTEGRADO	MAGISTÉRIO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	
2014	CENTRO-	DISTRITO FEDERAL	763		5.803	17.926	<b>24.492</b>
		GOIÁS	6.832		7.772	15.757	<b>30.361</b>
		MATO GROSSO	9.819	171	3.124	11.018	<b>24.132</b>
		MATO GROSSO DO SUL	3.281	961	4.895	15.902	<b>25.039</b>
	<b>Total</b>		<b>20.695</b>	<b>1.132</b>	<b>21.594</b>	<b>60.603</b>	<b>104.024</b>
	NORDESTE	ALAGOAS	6.249	4.376	5.580	10.347	<b>26.552</b>
		BAHIA	48.148	2.309	4.343	44.379	<b>99.179</b>
		CEARÁ	44.070	837	12.151	15.762	<b>72.820</b>
		MARANHÃO	9.237	4.023	2.780	7.612	<b>23.652</b>
		PARAÍBA	8.000	2.373	1.866	12.366	<b>24.605</b>
		PERNAMBUCO	13.374	14.615	7.540	87.563	<b>123.092</b>
		PIAUI	9.992		6.897	21.342	<b>38.231</b>
		RIO GRANDE DO NORTE	9.670	656	2.581	20.867	<b>33.774</b>
	SERGIPE	1.951		1.536	11.965	<b>15.452</b>	
	<b>Total</b>		<b>150.691</b>	<b>29.189</b>	<b>45.274</b>	<b>232.203</b>	<b>457.357</b>
	NORTE	ACRE	518		3.531	3.483	<b>7.532</b>
		AMAPÁ	2.162	82	597	3.775	<b>6.616</b>
		AMAZONAS	3.563	80	5.762	21.946	<b>31.351</b>
		PARÁ	7.457		7.703	17.101	<b>32.261</b>
		RONDÔNIA	3.714		3.625	2.971	<b>10.310</b>
		RORAIMA	1.818		84	1.602	<b>3.504</b>
		TOCANTINS	4.236	82	1.946	5.196	<b>11.460</b>
	<b>Total</b>		<b>23.468</b>	<b>244</b>	<b>23.248</b>	<b>56.074</b>	<b>103.034</b>
	SUDESTE	ESPÍRITO SANTO	16.163		7.381	25.227	<b>48.771</b>
		MINAS GERAIS	17.307	15.194	51.834	109.937	<b>194.272</b>
		RIO DE JANEIRO	25.256	20.643	46.336	92.421	<b>184.656</b>
		SÃO PAULO	48.447	455	85.813	311.013	<b>445.728</b>
	<b>Total</b>		<b>107.173</b>	<b>36.292</b>	<b>191.364</b>	<b>538.598</b>	<b>873.427</b>
	SUL	PARANÁ	32.540	18.657	10.780	55.582	<b>117.559</b>
		RIO GRANDE DO SUL	19.211	10.975	19.024	66.081	<b>115.291</b>
		SANTA CATARINA	13.181	4.712	17.241	36.903	<b>72.037</b>
	<b>Total</b>		<b>64.932</b>	<b>34.344</b>	<b>47.045</b>	<b>158.566</b>	<b>304.887</b>
	<b>Total</b>		<b>366.959</b>	<b>101.201</b>	<b>328.525</b>	<b>1.046.044</b>	<b>1.842.729</b>

Fonte: MEC/INEP/DEED (<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?PortalGo> - acesso em 30/08/2016)

Com base nesses números, quando a meta 11 do plano nacional de educação apresenta a expectativa de “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio” (BRASIL, 2014), está se prevendo um universo de aproximadamente 5.528.187 de pessoas que passarão a fazer parte da educação profissional.

Sendo assim, para o cumprimento de tais metas faz-se cada vez mais necessário o implemento de políticas públicas que incentivem e possibilitem o acesso ao ensino técnico, em suas diversas formas e alternativas .

Alinhados com esse proposito, tais programas têm demonstrado eficácia, pois o crescimento no número de alunos matriculados nesta modalidade de ensino no Brasil é expressivo, como é possível visualizar no Gráfico 3 :



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

**GRÁFICO 3 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Brasil.**

Na modalidade subseqüente (atendida pelo PRONATEC), o crescimento tem sido observado de modo ainda mais significativo, por conta de sua amplitude e maior capilaridade.

É possível afirmar também que o Brasil, nos últimos sete anos, praticamente dobrou o número de matrículas, tendo no ano de 2014 um grande desenvolvimento, como é confirmado ao se analisar a Tabela 2:

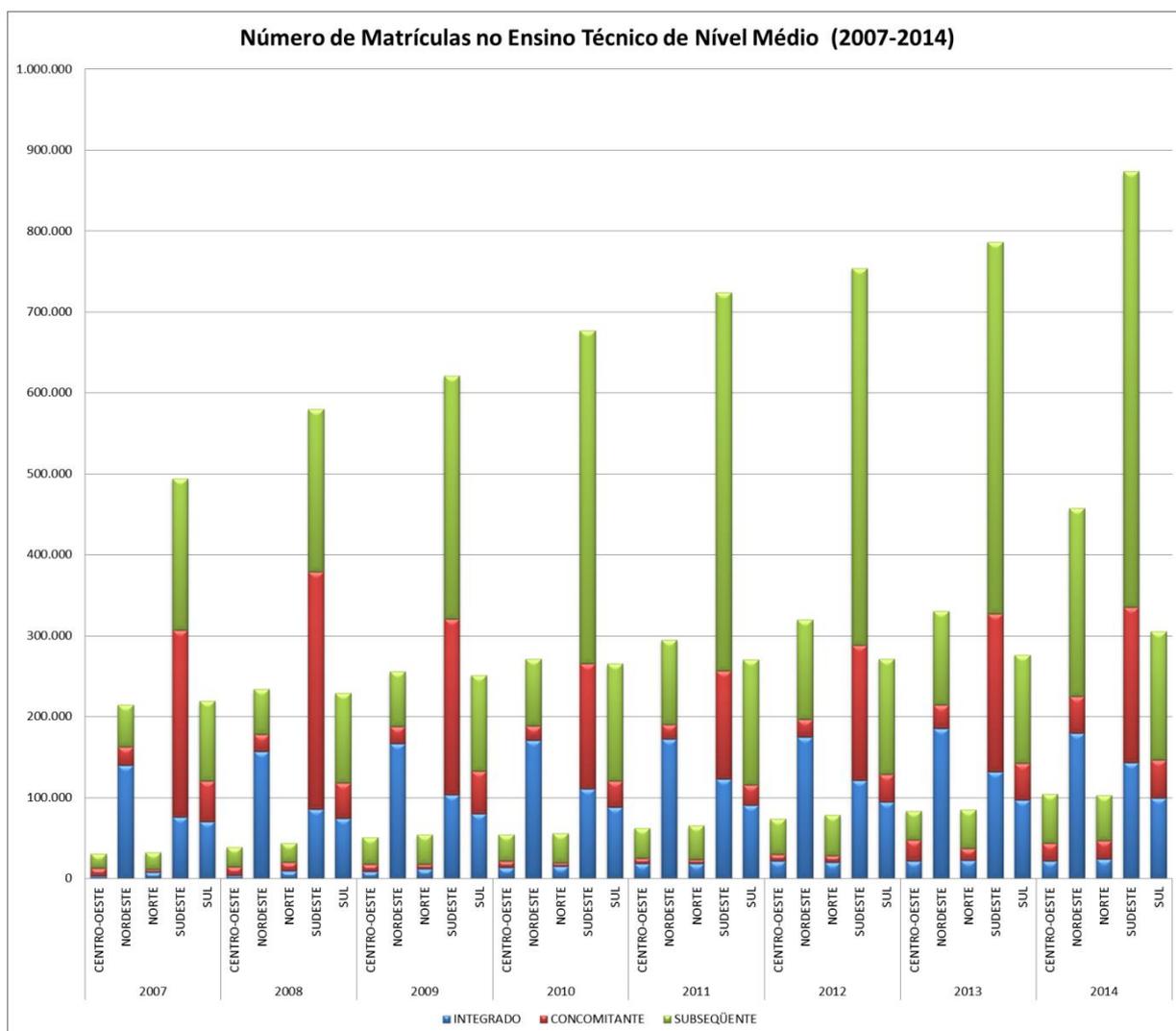
TABELA 2 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	<b>BRASIL</b>	<b>296.001</b>	<b>316.998</b>	<b>376.612</b>	<b>989.611</b>
2008	<b>BRASIL</b>	<b>329.061</b>	<b>379.160</b>	<b>416.299</b>	<b>1.124.520</b>
2009	<b>BRASIL</b>	<b>370.366</b>	<b>306.035</b>	<b>555.079</b>	<b>1.231.480</b>
2010	<b>BRASIL</b>	<b>398.197</b>	<b>216.550</b>	<b>708.120</b>	<b>1.322.867</b>
2011	<b>BRASIL</b>	<b>422.465</b>	<b>188.572</b>	<b>804.615</b>	<b>1.415.652</b>
2012	<b>BRASIL</b>	<b>432.111</b>	<b>240.226</b>	<b>823.429</b>	<b>1.495.766</b>
2013	<b>BRASIL</b>	<b>458.608</b>	<b>309.976</b>	<b>792.685</b>	<b>1.561.269</b>
2014	<b>BRASIL</b>	<b>468.160</b>	<b>328.525</b>	<b>1.046.044</b>	<b>1.842.729</b>

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)

Em 2007 haviam 989.611 alunos matriculados no ensino técnico de nível médio; sete anos depois (2014), eram mais de 1.8 milhões matriculados, como foi dito anteriormente, com destaque para a modalidade subsequente, com crescimento superior a 277%.

Quando procuramos detalhar tais dados, vimos que alguns outros propósitos também foram atendidos, como por exemplo o de “expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial” (BRASIL, 2011), como demonstrado no Gráfico 4:



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

**GRÁFICO 4 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Brasil - por região.**

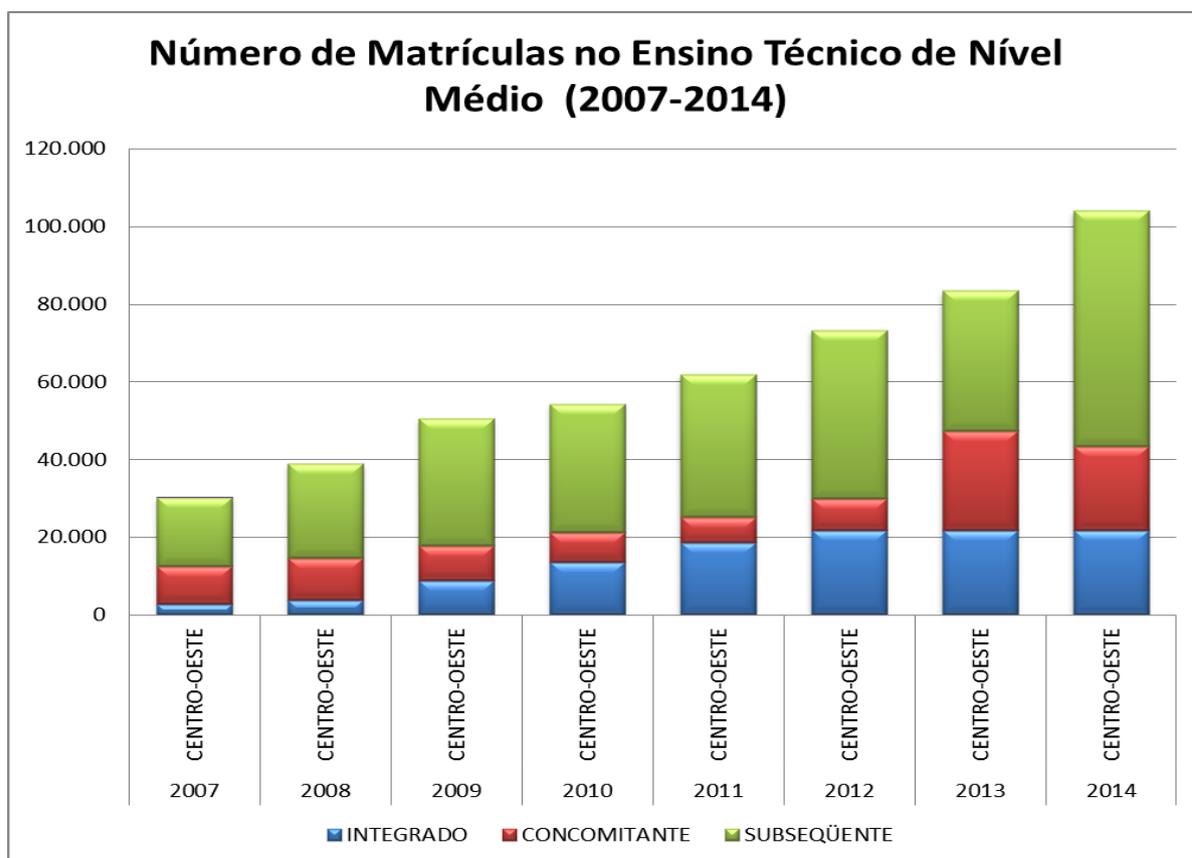
É possível identificar o crescimento no número de matrículas - e consequentemente, no acesso a tal modalidade de ensino - nas cinco regiões do Brasil, o que será relatado a seguir, mais detalhadamente, iniciando pela região Centro-Oeste.

Na citada região, onde se observa o menor número de matrículas, é possível, no entanto, identificar um crescimento exponencial de 345% em sete anos, conforme se constata na Tabela 3 e no Gráfico 5:

TABELA 3 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio – Centro-Oeste

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	CENTRO-OESTE	2.813	9.695	17.682	30.190
2008	CENTRO-OESTE	3.768	10.847	24.196	38.811
2009	CENTRO-OESTE	8.773	9.007	32.642	50.422
2010	CENTRO-OESTE	13.600	7.729	33.006	54.335
2011	CENTRO-OESTE	18.701	6.503	36.684	61.888
2012	CENTRO-OESTE	21.762	8.188	43.332	73.282
2013	CENTRO-OESTE	21.671	25.677	36.061	83.409
2014	CENTRO-OESTE	21.827	21.594	60.603	104.024

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 5 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Centro-Oeste.

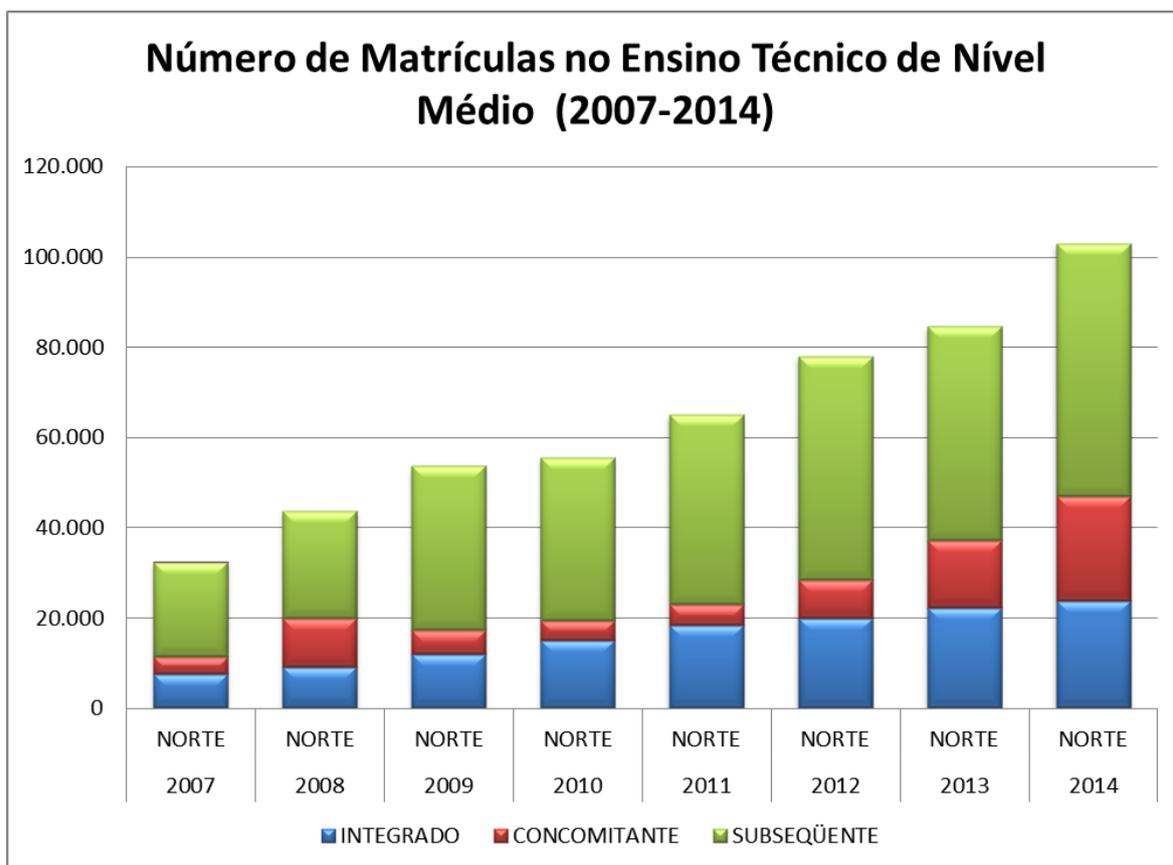
O ensino técnico integrado ao médio, na região em pauta, teve o crescimento impressionante de 775% no mesmo período, o que pode ser justificado pelo crescimento do número de Institutos Federais lá implantados nos últimos anos, institutos estes que têm por especialidade oferecer tais vagas.

Quando comparada a qualquer outra região do país, apenas a região Norte tem um crescimento percentual próxima à região Centro Oeste, ou seja, acima dos 300% (exatos 319%), região esta que registra os seguintes números, neste período (Tabela 4 e Gráfico 6):

TABELA 4 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio - Norte

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	NORTE	7.515	3.831	20.898	32.244
2008	NORTE	9.147	10.802	23.831	43.780
2009	NORTE	12.028	5.282	36.353	53.663
2010	NORTE	15.062	4.507	36.066	55.635
2011	NORTE	18.475	4.597	41.930	65.002
2012	NORTE	19.937	8.508	49.492	77.937
2013	NORTE	22.380	14.825	47.550	84.755
2014	NORTE	23.712	23.248	56.074	103.034

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 6 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Norte.

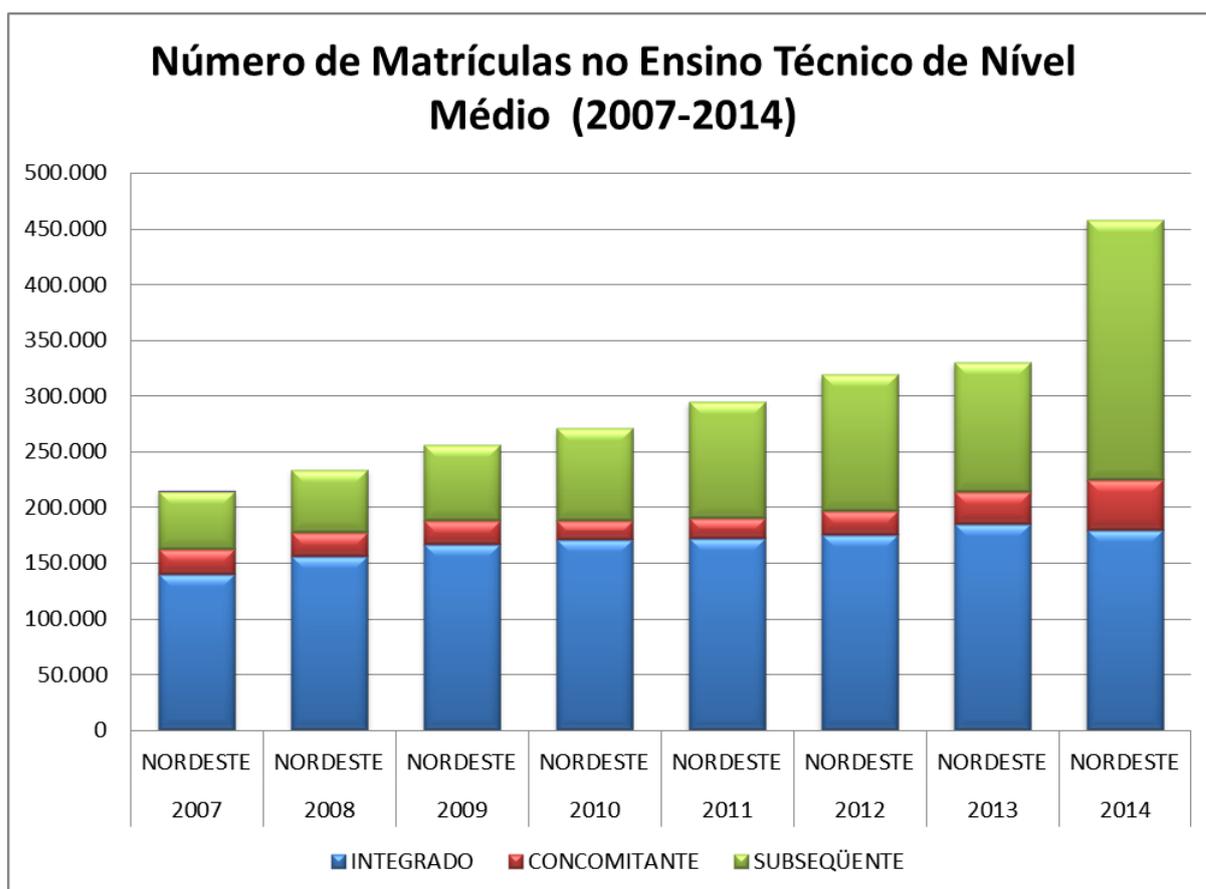
Na região Norte destaca-se, também, o crescimento na modalidade concomitante, que em 2007 contava com 3.831 matriculados, e em 2014 contava com 23.248, um crescimento, portanto, de mais de 600%.

A região Nordeste igualmente teve o seu desenvolvimento, um pouco mais modesto, mas não menos expressivo, como é possível observar: um crescimento de mais de 213%, tendo no segmento subseqüente um crescimento superior a 440%, o que se justifica pelo fato de os editais de credenciamento e ofertas de vagas do PRONATEC darem preferência a instituições de ensino da região Norte e Nordeste; segue-se a Tabela 5 e o Gráfico 7 com as informações:

TABELA 5 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	NORDESTE	139.556	22.721	51.986	214.263
2008	NORDESTE	156.611	20.985	55.932	233.528
2009	NORDESTE	166.857	21.138	67.600	255.595
2010	NORDESTE	171.022	17.124	82.719	270.865
2011	NORDESTE	171.978	18.428	104.296	294.702
2012	NORDESTE	174.962	21.744	122.570	319.276
2013	NORDESTE	185.615	28.918	116.028	330.561
2014	NORDESTE	179.880	45.274	232.203	457.357

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 7 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Nordeste.

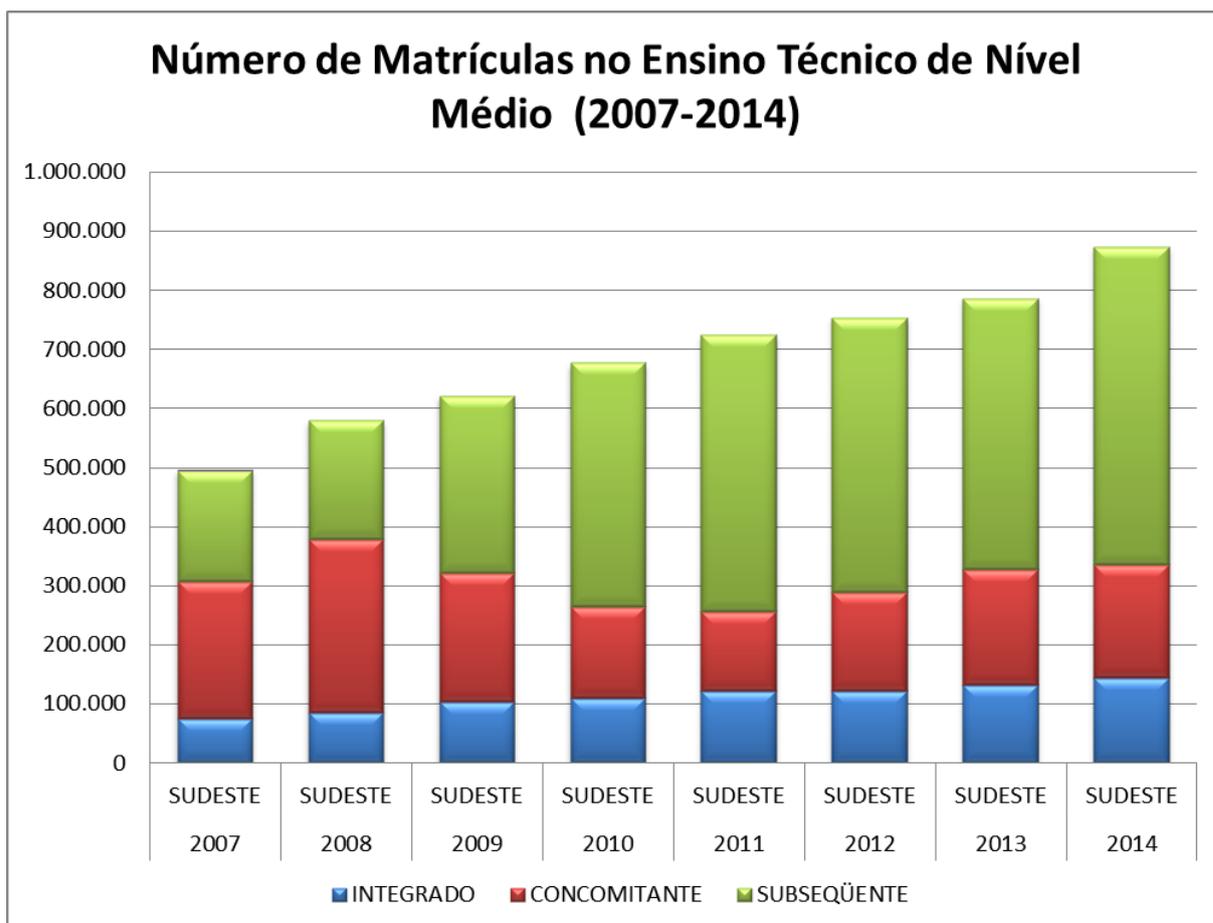
Do mesmo modo, na região Sudeste é possível evidenciar um crescimento percentual significativo, embora menor, pois a região já possuía um número de matrículas superior às demais regiões; no entanto, mesmo com dois dos programas governamentais aqui citados, o crescimento total chega a 174% em sete anos, enquanto na modalidade concomitante há um decréscimo de 17%, ou 39.106 matrículas.

Como demonstram o Gráfico 8 e a Tabela 6 abaixo, o crescimento foi sustentado para as modalidades subsequente (287%) e integrado (188%):

TABELA 6 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio - Sudeste

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	SUDESTE	75.964	230.470	187.272	493.706
2008	SUDESTE	85.358	293.074	201.288	579.720
2009	SUDESTE	103.075	217.390	300.386	620.851
2010	SUDESTE	110.369	154.814	411.550	676.733
2011	SUDESTE	122.616	134.032	467.378	724.026
2012	SUDESTE	120.949	167.419	465.496	753.864
2013	SUDESTE	132.003	195.306	459.055	786.364
2014	SUDESTE	143.465	191.364	538.598	873.427

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 8 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Sudeste.

A região Sul tem o crescimento percentual mais modesto de todas as regiões da federação; no entanto, semelhantemente ao que ocorreu na região Sudeste, a base já existente é consideravelmente superior a outras regiões como Norte e Centro Oeste.

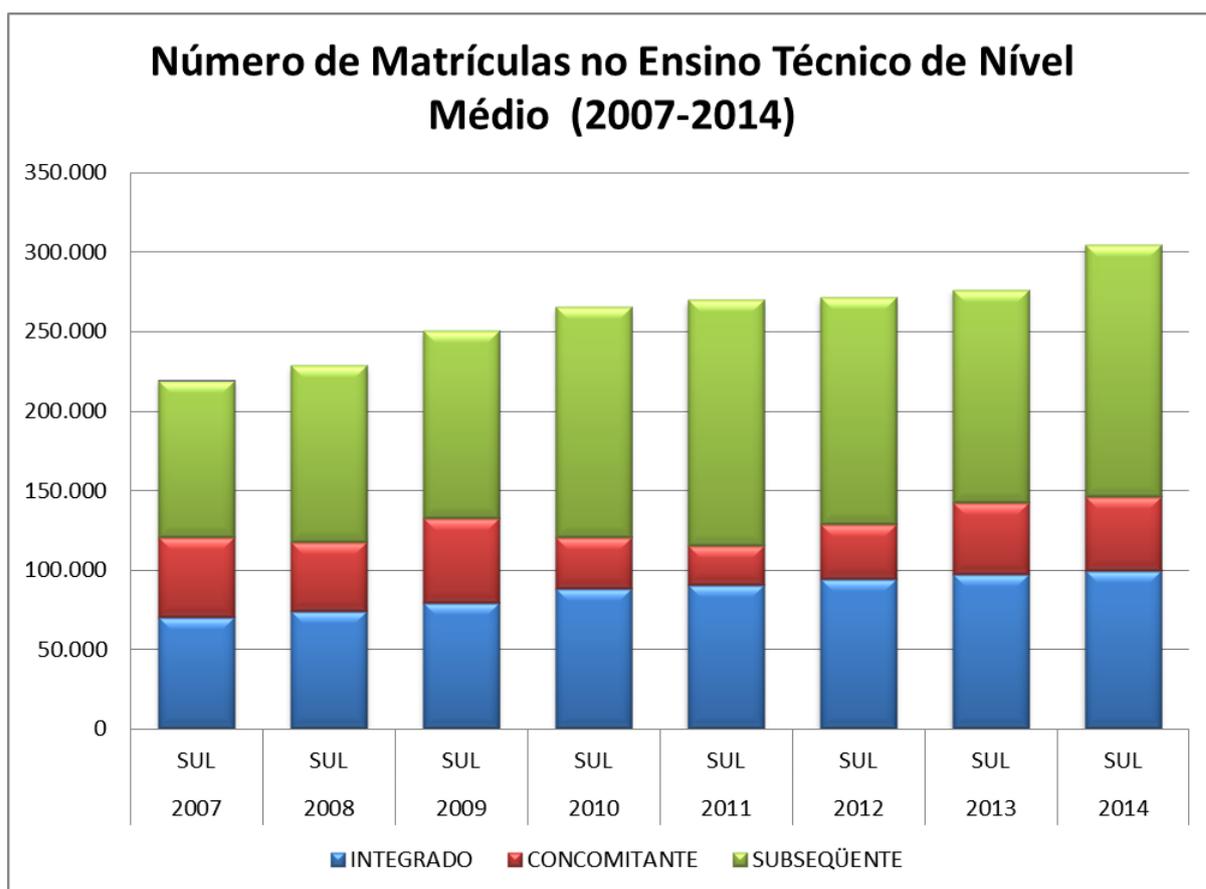
O crescimento, de qualquer forma, também é muito expressivo: há o crescimento de 139% no número total de matriculados, e tal como ocorreu em sua região vizinha, o crescimento foi sustentado pelas modalidades subsequente e integrado.

Segue a Tabela 7 e o Gráfico 9 para melhor visualização dos dados:

TABELA 7 – Número de matrículas totais: Ensino técnico de nível médio

		Número de Matrículas			Total
		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
Ano Censo	Região	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQÜENTE	Total
2007	SUL	70.153	50.281	98.774	219.208
2008	SUL	74.177	43.452	111.052	228.681
2009	SUL	79.633	53.218	118.098	250.949
2010	SUL	88.144	32.376	144.779	265.299
2011	SUL	90.695	25.012	154.327	270.034
2012	SUL	94.501	34.367	142.539	271.407
2013	SUL	96.939	45.250	133.991	276.180
2014	SUL	99.276	47.045	158.566	304.887

Fonte: MEC/INEP/DEED (2014)



Fonte: SISTEC/MEC (2014)

GRÁFICO 9 – Evolução de matrículas no ensino Técnico de Nível Médio (2007-2014) – Sul.

No entanto, mesmo com tais resultados, em que é possível ver que o acesso à educação técnica profissional tem chegado a regiões que anteriormente eram desprivilegiadas, o agravamento da crise política e econômica, a partir da segunda metade de 2014 até os dias atuais, resultou na redução da oferta de vagas em tais programas, sendo o programa Vence extinto pela Secretária Estadual de Educação do Estado de São Paulo, tanto que muitas instituições, que se tornaram dependentes do setor público, estão fechando suas portas ou procurando alternativas para sua sobrevivência.

Com relação a isso, não é difícil encontrar recomendações como as que constam no “Texto para Discussão 193”, publicado em março de 2016 pelo senado federal, sob a responsabilidade de Fernando B. Meneguim e Paulo Roberto Simão Bijos, que diz:

Considerando a elevada restrição orçamentária existente, bem como a necessidade urgente de controle fiscal, pode-se inferir que o Pronatec precisa ser repensado, sob pena de se estar desperdiçando recursos públicos cujo custo de oportunidade é extremamente alto.

[...] Caso do Pronatec, por exemplo, sugere importantes indicativos de que o referido programa merece ser repensado não apenas à luz das razões originais que lhes deram origem, mas também em face de alternativas mais urgentes e consentâneas com o atual cenário socioeconômico, no qual os recursos escassos urgem por ser aplicados com o máximo rendimento à sociedade. (MENEQUIN E BIJOS, 2016 p. 17-18).

Tal contexto nos faz crer que o caminho é incerto, principalmente após o golpe parlamentar que retirou da presidência da república Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016. O novo governo, com propostas de reformas para o ensino médio (que envolvem de modo direto o ensino técnico), de austeridade fiscal e administrativa, entre outros movimentos que demonstram o enfraquecimento de programas sociais e o fortalecimento da divisão de classes vivida em épocas passadas, faz-nos supor um caminho obscuro para o crescimento e para a possibilidade de acesso equitativa ao ensino técnico.

Isto, infelizmente, desvia o foco do que deveria ser um ponto central, que é a educação e formação de seres humanos, e de como a educação profissional pode contribuir para a formação integral do indivíduo.

O que tem sido visto, ao longo da história da educação profissional no Brasil, são momentos ou passos desagregadores, que acabam por dividir a sociedade em classes, buscando atender a interesses de um determinado grupo. Falta, na verdade, um olhar para todos os agentes envolvidos, sendo o principal deles o agente humano e seu itinerário humanizador.

### 3. OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO INTEGRAL E O SUJEITO ÉTICO

*“A educação não será nada mais do que um processo de atualização das potencialidades do ser humano”.*  
**Antônio Joaquim Severino**

O presente capítulo apresenta a necessidade do olhar para o humano em suas múltiplas dimensões como pessoa e em suas múltiplas relações na sociedade. Queremos identificar como a educação profissional pode contribuir na formação do sujeito ético e do ser humano apto a superar os inúmeros desafios de sua vida pessoal e social.

#### **3.1 A Formação Integral do Ser Humano: um percurso histórico sinuoso em direção a um projeto de humanização, através das mediações histórico-sociais.**

Neste subtítulo, apresentamos o caminho sinuoso, ao longo da história, em que a formação integral do ser humano alia desenvolvimento de competências e habilidades, de modo cada vez mais abrangente, capacitando-o a conviver em sociedade e a transformar sua realidade desenvolvendo cada vez mais o de seu potencial.

Para o melhor embasamento de tais afirmações, faz-se necessário um pequeno resgate filosófico do conceito deste “ser humano”, por meio de registros de filósofos contemporâneos, assim como dos filósofos que os precederam e influenciaram, o que nos possibilitará compreender um pouco melhor o que vem a ser esse “humano”, e sua necessidade de formação integral como sujeito ético.

A propósito disso, de acordo com Agostini (2010, p. 84):

A ética mobiliza o ser humano naquilo que é vital, nas várias dimensões, e engloba a natureza toda. Ela se distingue como capacidade crítica, reflexiva e de discernimento do ser humano.

Desta maneira, será possível compreender como a formação integral do ser humano está diretamente relacionada ao desenvolvimento de suas capacidades éticas, enquanto sujeito ético, capaz de discernir, analisar, investigar e depurar “em todos os níveis da ‘produção’ do instituído, bem como em todos os campos da vida humana” (AGOSTINI, 2010, p. 85)

Agostini (2010, p. 23) destaca ainda a importância de conhecermos os filósofos gregos. Cita Cortina (2005, p. 51, *apud* AGOSTINI, 2010, p. 23) para afirmar que ali está o nascedouro da cultura ocidental, quando ela afirma: “A filosofia ocidental - como toda a cultura do Ocidente em geral - nasceu sem dúvida entre os antigos gregos”.

Já o próprio Agostini (2010, p. 24), por sua vez, expressa-se da seguinte forma:

Os filósofos gregos fundam seu pensamento na pergunta pelo “ser” das coisas. Buscam sua verdadeira realidade, na autêntica natureza, pois, muitas vezes, as aparências enganam. Esta busca do “ser ele mesmo” desemboca logo na pergunta pela verdadeira “virtude” e a verdadeira noção do “bem”.

Esta busca pelo “ser” do “humano”, e sua real posição na sociedade, foi “debatida” na Grécia antiga por três de seus mais conhecidos filósofos: Sócrates, Platão e Aristóteles.

Segundo Agostini (2010 p. 25), o pensamento socrático baseia-se na busca do conhecimento, e que deve ser feito “pela busca do bem e da verdade”, sendo o diálogo e o consenso, na busca da verdade e do bem, somado ao autoconhecimento, o desafio de toda a humanidade. Agostini (2010, p. 25) o descreve da seguinte maneira:

A excelência humana reside na atitude de busca do verdadeiro bem para colocá-lo em prática [...].

A busca da verdade não é uma mera curiosidade, mas a busca dos conhecimentos necessários para agir bem. Chega-se, assim à sabedoria, ou seja, à excelência humana, à felicidade ou à vida boa. Sócrates acredita que se alguém que realmente conhece o bem não pode agir mal. Quem age mal seria um ignorante. Conhecer o bem é sentir-se impelido a agir bem. A educação dos cidadãos consiste, por isso, numa tarefa ética primordial.

Para Rodrigues (2001, p. 251) isso significa que esse sujeito ético deve ser “capaz de estabelecer juízos de valor e assumir responsabilidades pelas escolhas”.

De acordo, ainda, com Agostini (2010, p. 26), Platão conheceu e conviveu com Sócrates até que “após várias viagens sentiu-se vocacionado a ilustrar seus concidadãos, fundando uma escola à qual deu o nome de Academia”.

Em termos éticos, segundo o mesmo autor (2010, p.26-27) “Platão nos deixa claro que é só em uma comunidade bem organizada que podemos ser realmente felizes” e ao falar da alma humana o filósofo grego trabalha com três dimensões:

Racional: capacidade de raciocínio, inteligência, capacidade de conhecer, elemento superior e de excelência no ser humano,

Irascível (ou paixão): lugar de decisão e da coragem, predomínio da vontade, fundada numa força interior que colocamos em ação, sobretudo quando a razão e os desejos entram em conflito.

Apetites: parte concupiscível = desejos, paixões e instintos.

Assim sendo, a sabedoria é conquistada no equilíbrio do racional, do irascível e dos apetites, sendo que o equilíbrio entre razão, apetites e paixões contribui para que o homem seja melhor e mais consciente de suas obrigações na sociedade, pois ele consegue, através da razão, conter a paixão e dominar os desejos.

Assim podemos compreender como Platão via a educação e sua importância para o homem, como afirma Severino (2006, p. 624):

Platão via a educação como a necessária formação do espírito, levando os homens ao conhecimento do bem e, assim, à sua prática. A grande questão era como formar os homens de bem e levá-los ao conhecimento do bem assim como à sua prática.

Essa prática do conhecimento é o que diferencia o ser humano, demonstrando sua formação, suas competências, habilidades, e proporcionando-lhe autonomia.

Aristóteles, para Agostini (2010, p. 28), “é uma imagem fiel do espírito helênico. Longe do rigorismo moral de Platão, ele não dispensa nada deste mundo”, o que Severino (2006, p. 624) complementa afirmando que Aristóteles valorizava a realidade empírica do Estado e a condição social do indivíduo, trazendo-nos o entendimento de que a formação ética dos indivíduos é o único caminho para a virtude, “para cujo desenvolvimento as estruturas político-administrativas devem fornecer as condições objetivas, e a educação as subjetivas”. Virtude esta que, para ele, é necessária a fim de que o homem seja inserido na sociedade que vivemos, pois, para Aristóteles (1973, *apud* SEVERINO 2006, p. 624), “o homem é, por natureza, um ser político” e, sendo assim, “o homem não se basta a si mesmo”.

Para Agostini (2010, p. 29-30), o filósofo Aristóteles apresenta outro caminho para a felicidade:

Assim sendo, nosso filósofo apresenta igualmente outro caminho para a felicidade que é o do exercício do entendimento prático, que passa pelas virtudes, num domínio das paixões e de uma relação amável e satisfatória com o mundo natural e social em que estamos integrados.

Com isso, e de acordo com SEVERINO (2006, p. 624), é possível afirmar que as posições aristotélicas são ainda mais reforçadas com a apropriação que delas faz a teologia cristã, graças ao trabalho filosófico feito sobretudo por São Tomas de Aquino, própria do teocentrismo, assim como também se encontram em Agostinho de Tagaste e Boaventura de Bagnoregio.

Severino (2006, p. 625) destaca a importância, para a educação deste período, de “impregnação profunda da cultura helênica pelo Cristianismo” e de como, “nesta tradição Filosófica”, a educação com base na humanização e no desenvolvimento máximo das capacidades humanas passa a ser necessária:

Nesta tradição da Filosofia, a educação é vista como garantindo a humanização do homem na medida em que ela possa contribuir diretamente para a construção do próprio sujeito[...] A transformação do mundo, a construção da sociedade, o aprimoramento da existência objetiva, decorrem agora diretamente da transformação, do aprimoramento íntimo do sujeito [...]. Nessa tradição de valorização da autonomia subjetiva, a educação é sempre entendida como um investimento feito pelos sujeitos, dos recursos da exterioridade, com vistas ao desenvolvimento de sua interioridade subjetiva. A educação identifica-se então com o próprio método do conhecimento, com o exercício da vivência da consciência, uma vez que

educar-se é aprender-se cada vez mais como sujeito, buscando agir com vistas a realizar-se cada vez mais como tal.

Segundo Agostini (2010, p. 35-39), nesta visão teocêntrica o amor estabelece prioridades, passa a ter cuidado como os fins e os meios. O meu fim é chegar a Deus, e só posso alcançar esse objetivo se meus meios forem bons. Com isso, os bens deste mundo são meios para chegar a Deus e devem ser equilibrados, na busca da “justa medida”.

São Tomas de Aquino é um dos grandes pensadores que colabora com a visão teocentrista, dizendo que o homem deve fazer uma leitura da própria natureza; nela encontrará a verdadeira felicidade; e já que a felicidade plena não é possível nesta vida, o homem encontrará felicidade na contemplação da verdade que é Deus, pensamento que Agostini (2010, p. 37) descreve da seguinte maneira:

A realização plena dessa felicidade não é possível nesta vida. Enquanto a felicidade não se realizar, o ser humano sacia sua sede na contemplação da verdade que é Deus, ao mesmo tempo monarca do universo ao estabelecer lei eterna, donde emana a *lei natural* com seus conteúdos morais. [...] Esta lei-natural nos reenvia às *inclinações naturais*, pois nossa natureza tem nela inscrito o que procede da lei divina.

Sendo assim, retornamos a Deus no agir pelo “Bem Agir”.

Apoiando-se em tais teorias, o Frei Boaventura de Bagnoregio definiu o “sê bom e será sábio”, indicando dois caminhos para a sabedoria, quais sejam, o da especulação e o da prática (a prática das virtudes). De acordo com Agostini (2010, p. 40), para Boaventura o importante não é conhecer a verdade, mas antes é desejável viver a verdade, “pois esta nos tornará verdadeiramente humanos e livres”. Sendo assim, Agostini (2010, p. 40) destaca que, para este autor:

Não interessa tanto possuir; antes, ele deseja ser. Possuir todos os saberes e não ser virtuoso é falta de vida. Assim, a virtude vem antes da ciência, o ser bom vem antes do ser inteligente e douto.

Agostini (2010, p. 40) continua:

As virtudes intelectuais iluminam, por sua vez, a razão, a fim de que escolha o justo meio e não opte por falsos equilíbrios. Boaventura enumera cinco virtudes: a arte ou a indústria, a ciência, a prudência, a sabedoria (no sentido aristotélico) e a inteligência. A prudência ocupa o lugar central, estabelecendo uma união entre o sujeito, conhecimento e o afeto, a partir dos quais se consuma a ação moral.

Passado esse período, permitindo-nos um salto temporal, dá-se início a uma fase definida por Agostini (2010, p. 41) como “Dos modernos aos contemporâneos”, passando pelo racionalismo, empirismo, iluminismo e pelo criticismo. Começa por René Descartes, que definia a existência do homem pelo cogito “Penso, logo existo”, captando a realidade por dois caminhos: a razão (*res cogitans*) e as coisas (*res extensa*), o que inaugura um “dualismo”, pois são realidades tidas como independentes. Ou seja, o que é ser humano? Este vem identificado como homem da razão, chamado a desenvolvê-la de forma autônoma

e não heterônoma, ou seja, livre. A razão é entendida por Descartes como realidade objetiva e como reta razão, estendida a todos os seres humanos.

Mais tarde Immanuel Kant destacaria que “a razão pode nos ajudar a descobrir os verdadeiros imperativos categóricos, associando a capacidade ética para perceber neles as normas morais” (AGOSTINI, 2010 p. 45).

Ainda para Kant, estas normas derivam de uma “lei moral em nós que enche a alma e causa admiração e respeito” (AGOSTINI, 2010 p. 44). Sendo assim, ele indica a “existência de todo o conjunto de imperativos categóricos, o que é um fato de razão”, resultado de comandos incondicionados em que a razão se nos apresenta como um dever, “como, por exemplo: cumpra suas promessas, diga a verdade, socorra alguém, etc” (AGOSTINI, 2010 p. 44).

Kant afirma que:

A própria humanidade que está em cada um de nós é o fundamento do juízo categórico [...] assim a verdadeira moralidade supõe um verdadeiro respeito pelos valores que estão implícitos na obediência aos imperativos categóricos. (AGOSTINI, 2010 p. 45).

Agostini, (2010 p. 45) esclarece que, para Kant:

Obedecer aos imperativos categóricos é obedecer a nós mesmos, sendo reconhecidos em consciência por nós próprios como universais. Dá-se, então, uma liberdade como autonomia, que reconhece nas pessoas a sua própria dignidade. Assim Kant identifica uma qualidade humana surpreendente que é a da liberdade como possibilidade de decidir. Assim o ser humano passa a ser protagonista de sua vida, sendo alguém, um fim e não um meio ou objeto.

Com esse pensamento, de que o ser humano passa a ser o protagonista de sua história e de que a educação deve, a partir daí, ter uma perspectiva pedagógica em que a formação humana deve ter maior relevância, construiu-se um projeto da modernidade denominado como iluminista, o que, para SEVERINO (2006, p. 626), tem em Immanuel Kant e Rousseau os seus representantes mais significativos:

[...] os mais significativos representantes dos construtores do projeto iluminista da modernidade, no que se refere a essa perspectiva de uma outra pedagogia de acordo com a formação humana, visada pela educação, passa necessariamente pela consideração da condição natural do homem como ser social.

Com isso, Severino (2006, p. 626) acredita que:

A filosofia moderna refere-se aos indivíduos, mas pressupondo-os como partes integrantes de um corpo social que os atravessa de fora a fora. Consciência, liberdade moral, perfeição humana, vontade livre são dimensões relacionadas à vida dos indivíduos, mas elas só ganham consistência plena com a inserção dos indivíduos na estrutura social.

Já no fim do século XIX, surge o que Agostini (2010, p. 49-51) define como “Éticas da Linguagem”. Tem como base a chamada virada linguística, sendo seu principal precursor Friedrich Nietzsche; este, em sua obra, critica toda a visão ética e moral do ser humano,

rompendo com a visão teológica para apresentar uma concepção estética do mundo e da vida, e não moral. Desvincula-se da moral, introduzindo o conceito de “eterno retorno”, ou seja, uma vida estética, definida em três estágios: o “Tu deves”, o “Eu quero” e o “Eu Sou”. Passa-se da moral, da tradição e da religião, para o estágio da vontade de viver em liberdade e, deste, para o desfrute da própria existência, no desejo do que é, surgindo assim o niilismo, ou seja, o crepúsculo do Deus moral.

Sem a moral e sem um fim além do dever, cada qual busca a sua verdade e tudo se liquefaz, não havendo nada sólido. Sendo assim, para Nietzsche não existem fenômenos morais, mas apenas uma interpretação moral dos fenômenos. Para AGOSTINI (2010, p. 50), o autor estabelece a lei da autonomia da vontade como aquela capaz de selecionar o seu desejo.

Durante o amadurecimento da modernidade, com as ideias iluministas, um processo de contínua mudança passa a fazer parte da sociedade, influenciando a contemporaneidade, na chamada pós-modernidade, o que leva SEVERINO (2006, p. 629) a destacar uma nova compreensão da educação:

Uma nova forma de se compreender a educação: nem mais sob a prevalência de uma teleologia ética nem mais sob a perspectivação política. Tanto a ética como a política estão sendo questionadas como referências básicas da educação. Como se trata de um pensamento ainda em construção, fica difícil, por falta de distanciamento, apreendê-lo em toda sua extensão, profundidade e magnitude. Essa nova orientação vem sendo designada de filosofia pós-moderna ou pós-estruturalista, substrato filosófico de uma possível nova era histórico – cultural: a pós-modernidade.

A pós-modernidade é descrita como o rompimento do conhecimento sólido, o que “representa uma louvável abertura para a multiplicidade das vozes culturais espalhadas pelo planeta” (GOERGEN, 2005 p. 26), um conhecimento que cresce e rompe com o senso comum.

Para Severino (2006, p. 629):

Seu irracionalismo potencial emerge com a acusação que faz aos comprometimentos da razão com o poder opressivo sobre o homem, da hostilidade da razão à vida. A razão acaba sendo vista apenas como agente de repressão e não instância de libertação, como o pretendia o iluminismo. Os germes dessa crítica radical surgiram na própria Modernidade, como Nietzsche, Freud e Marx, mas se consolidam no pensamento atual, com Foucault, Deleuze, Guattari, Lyotard, Beaudrillard e Maffesoli, entre outros pensadores.

Em nossos dias, os debates se projetam, cada vez mais emergentes, num convite ao diálogo. Torna-se cada vez mais evidente, além do consenso de mudança, a necessidade de olharmos para o humano.

Cada vez mais, há a compreensão de que a educação vai muito além de um conhecimento tecnicista, fechado e protocolar, para se voltar ao sujeito e à sua autonomia,

como definido por Severino (2009, p.2): “Sem dúvida, a educação, em seu sentido mais profundo, é o processo fundamental para a constituição do humano”.

Neste diálogo, o anteriormente citado, Rodrigues (2001, p. 249), elucida o que é “o Homem educado” e identifica a diretriz básica da educação:

O Homem educado é aquele que atingiu a sua maioridade, que se emancipou de todos os que foram os condutores dos seus primeiros passos. Ao se emancipar, torna-se o condutor do próprio processo de re formação, e autodesenvolvimento[...]

Essa deve ser a diretriz básica da educação: educa-se para emancipação, para a autonomia.

É neste contexto que a formação integral do ser humano e o ensino técnico convergem, pois ambos devem ter por premissa o “atender às necessidades” desse ser humano que vive, sofre, busca, luta e espera por dias melhores. Uma formação integral implica também em acompanhar, e até assumir em suas mãos as marcas de uma vida sofrida que por muito o privou, que vê em seus filhos muitas vezes a possibilidade de romper esse ciclo de pobreza, miséria e opressão pelo qual se sente condenado.

Severino (2009, p. 13) define “a educação como o esforço para se conferir ao social, no desdobramento do histórico, um sentido intencionalizado, como esforço para a instauração de um projeto de efetiva humanização, feita através da consolidação das mediações histórico-sociais da existência humana”.

Desta forma, a formação humana e ética abrangente deve fazer parte da educação do indivíduo, integrando ao seu cotidiano suas várias dimensões, enquanto ser integral. Inclui-se, então, tanto a dimensão somática como a psicoafetiva, tanto a dimensão social como a espiritual. Considera-se a pessoa no seu todo, incluindo-se as relações pessoais, intimidades, singularidades, amores, desejos, etc. e - por que não? - o aprimoramento em suas práticas profissionais.

Contudo, o autor Severino (2009, p. 17) conclui que a educação “é práxis”, ou seja, “não se trata de uma prática mecânica, transitiva; é prática orientada, norteada e pensada”, promovendo assim o conhecimento.

Freire (1981, p. 8) elucida a importância da educação como práxis; esta tem o homem como seu personagem principal, sendo descrita da seguinte maneira:

Uma vez mais teremos de voltar ao próprio homem, em busca de uma resposta. Porém, não a um homem abstrato, mas ao homem concreto, que existe numa situação concreta. Afirmamos anteriormente que a primeira condição para que um ser pudesse exercer um ato comprometido era a sua capacidade de atuar e refletir. É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis.

Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem.

Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem – realidade. Esta relação homem – realidade, homem – mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, como já afirmamos, implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão. É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir.

Estamos passando por um período de intensa mudança, o que provoca certos desequilíbrios aos profissionais em geral, ainda mais aos educadores que têm o dever de refletir sobre suas atitudes e ações nos contextos de suas vidas e do seu compromisso profissional.

De fato, superando as tensões a que o momento atual nos submete, o educador deve prosseguir demonstrando, em sua práxis pedagógica, o seu compromisso com o humano, com o sujeito ético, compreendendo que a “educação está atrelada à significação da existência humana na sua integralidade” (SEVERINO, 2009, p. 17).

Freire (1981, p. 9-10) define como verdadeiro compromisso aquele em que o sujeito que se compromete é o sujeito ativo, prevalecendo sua natureza humana:

Esta é a razão pela qual o verdadeiro compromisso, que é sempre solidário, não pode reduzir-se jamais a gestos de falsa generosidade, nem tampouco ser um ato unilateral, no qual quem se compromete é o sujeito ativo do trabalho comprometido e aquele com quem se compromete a incidência de seu compromisso. Isto seria anular a essência do compromisso, que, sendo encontro dinâmico de homens solidários, ao alcançar aqueles com os quais alguém se comprometer, volta destes para ele, abraçando a todos num único gesto amoroso.

Pois bem, se nos interessa analisar o compromisso do profissional com a sociedade, teremos que reconhecer que ele, antes de ser profissional, é homem. Deve ser comprometido por si mesmo.

E é neste contexto que a educação profissional deve ser desenvolvida e difundida, pois deve estar comprometida com o ser humano e suas necessidades de sobrevivência, bem como precisa estar situada social e historicamente. Cabe desenvolver uma capacidade crítica, frente à sociedade capitalista, esta que se atém à instrumentalização da razão para a produção e o consumo, nem sempre ou muito pouco se importando com o humano e suas demandas estéticas, enquanto concepção integral.

Deve-se compreender o profissional como um agente de transformação social, com compromissos claros, dentro de uma visão totalizante, assim definida por Freire (1981, p. 11):

Seu compromisso como profissional, sem dúvida, pode dicotomizar-se de seu compromisso original de homem. O compromisso, como um que fazer radical e totalizado, repele as racionalizações. Não posso nas 2as feiras assumir compromisso como homem, para nas 3as feiras assumi-lo como profissional. Uma vez que “profissional” é atributo de homem, não posso, quando exerço um que fazer atributivo, negar o sentido profundo do que fazer substantivo e original. Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do

patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolosa de valores, mais aos meios que ao fim do homem. Não posso me deixar seduzir pelas tentações míticas, entre elas a da minha escravidão às técnicas, que, sendo elaboradas pelos homens, são suas escravas e não suas senhoras.

Não devo julgar-me, como profissional, “habitante” de um mundo estranho; mundo de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem ser doados aos “ignorantes e incapazes”. Habitantes de um gueto, de onde saio messianicamente para salvar os “perdidos”, que estão fora. Se procedo assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como homem. Simplesmente me alieno.

É fundamental que a educação profissional faça parte deste debate, para que possa ser associada ao desenvolvimento humano. Diferentemente do que vimos sob a perspectiva histórica, no Brasil, não basta uma educação voltada apenas a “aprendizes de ofícios”, sendo o homem e a mulher meros apêndices das máquinas.

Indo, assim, ao encontro do que foi definido por Severino (2006, p. 624), queremos também, com ele, afirmar que a educação “consolida-se como teoria do ato e da potência, pois a educação não será nada mais do que um processo de atualização das potencialidades do ser humano”.

### **3.2. Educação Profissional e Formação Integral do Ser Humano**

Em meio a cenários em que a única certeza é a mudança, as instituições privadas de ensino técnico passam a depender dos recursos oriundos das parcerias público-privadas, para a sobrevivência de seu negócio.

Entretanto, conforme noticiado por Bruna Porciuncula no dia 14 de junho de 2016, no Jornal Zero Hora de Porto Alegre, “as instituições de ensino técnico receberam comunicado do Ministério da Educação para devolverem recursos ao Governo Federal, mesmo este estando atrasado com seus repasses desde fevereiro de 2016”. Além disso, traz o relato de Alcides Maya que afirma: “Vivemos já uma situação de sufoco”.

Mais uma vez, se vê o ensino profissional passando por adaptações e, o atual cenário político demonstra que esse movimento é muito mais amplo e que muito ainda está por vir. Tal contexto retrata a afirmação de Agostini (2015, p. 1751), quando diz que “a formação cultural na contemporaneidade encontra-se em processo de mudança,” acompanhada por um “pensamento ainda em construção” (SEVERINO, 2006, p. 629).

Segundo Xavier (1997, p. 287), é necessária uma reflexão maior, e direcionada, acerca do nosso contexto de constantes mudanças, e de como a educação está presente em todo este processo. A autora define que “mudança” é um tema que está cada vez mais presente no discurso atual e tal fato provoca desequilíbrio e inquietude nos profissionais em

geral e também nos educadores. Isso nos leva a refletir sobre conceitos como “revolução” ou “inovação”, “modernidade” ou “pós-modernidade”, sendo que, para a primeira indagação, ela sugere que mudança tem o mesmo sentido de “revolução” ou “inovação”, em que há um processo de construção inédito, pelas especificidades das condições gerais sob as quais ocorre no sistema. De acordo com as palavras da própria autora:

[...] pode-se dizer que, se mudança tem o mesmo sentido de “revolução” e de “inovação”, ela é um processo de construção inédita, pelas especificidades das condições gerais sob as quais ocorre no sistema, e dos seus instrumentos, que são o produto das pessoas que a concretizam pela interação social. Além de a mudança ser original e única, é intencional e deliberada para melhorar um sistema - no caso, o educativo – por se supor que ela o torna mais eficaz na consecução de seus objetivos e mais efetivo, o que garante a sua visibilidade na sociedade. (XAVIER,1997 p.288)

Esse “melhorar um sistema”, tornar “mais eficaz” e “efetivo”, remete-nos à formação integral e à necessidade que se contemple a educação também profissional, sendo que o indivíduo se torna cada vez mais autônomo à medida que tem suas necessidades básicas atendidas.

Para que a autonomia dos sujeitos seja reconhecida, Rodrigues (2001, p. 249) aponta alguns aspectos, leiamos:

E que aspectos podem ser destacados para que seja reconhecida a situação de autonomia nos sujeitos? Podemos indicar que, pelo menos três: o da autonomia da vontade, o da autonomia física e o da autonomia intelectual. O sujeito se torna autônomo, no primeiro plano, quando capaz de estabelecer relações de equilíbrio racional entre suas emoções e paixões. Igualmente, ao se tornar capaz para assumir a responsabilidade pelo próprio corpo e as relações equilibradas com o mundo natural. E, acima de tudo, quando determinar e escolher livremente os meios e os objetivos de seu crescimento intelectual e as formas de inserção no mundo social. Preenchidas essas condições, ele pode ser reconhecido como sujeito social.

Freire (2015b, p. 91- 92) ratifica que tal autonomia vai se construindo “com materiais que, embora vindos de fora de si, são reelaborados por ela”. A autonomia vai “penosamente construindo-se”, fazendo parte das relações humanas. Desta maneira:

É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o “espaço” antes “habitado” por sua dependência. Sua autonomia que se funda na responsabilidade, que vai sendo assumida. [...] No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia.

Com tais definições, faz-se ainda mais relevante destacarmos os pilares do conhecimento, assim definidos por Delors et al (1996, p. 85):

o aprender a conhecer - para adquirir os instrumentos da compreensão; o aprender a fazer - para poder agir sobre o meio em que vive; o aprender a viver em sociedade - para participar e cooperar com os outros; o aprender a ser - para conseguir a integração das outras três vias do saber, levando, assim, ao desenvolvimento total da pessoa: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade.

Esta necessidade de o homem aprender a viver em sociedade, o aprender a fazer, faz parte da proposta de Educação Profissional, que ao longo dos anos tem recebido duras críticas por seu perfil tecnicista e voltado unicamente a qualificar a mão de obra para colocá-la no mercado, como uma mercadoria que é definida por Marx (1996, p. 41):

Daí o paradoxo econômico de que o meio mais poderoso para encurtar a jornada de trabalho se torna o meio infalível de transformar todo o tempo de vida do trabalhador e de sua família em tempo de trabalho disponível para a valorização do capital.

No entanto, citando novamente Marx (1979, p. 171), é possível entender a importância de uma educação profissional que veja o homem como um ser de relações, observando “a ligação social e política com a produção”, compreendendo que:

A estrutura social e o Estado estão continuamente evoluindo do processo vital de indivíduos definidos, mas indivíduos, não como talvez pareçam à sua imaginação ou à de outros, porém como realmente são; i.e., como são efetivos, produzem materialmente, e são ativos dentro de determinados limites materiais, pressuposições e condições independentes de suas vontades.

A produção de ideias, de concepções, de consciência, é a princípio diretamente entrelaçada com a atividade material, e as relações materiais dos indivíduos, com a linguagem da vida real. A consciência nunca pode ser senão a existência consciente, e a existência dos homens é seu processo vital concreto.

Aqui se faz necessário citar Paulo Freire que tem, em sua obra, a busca do ser humano e suas complexidades e incompletudes, o que nos leva a refletir sobre como deve ser essa pedagogia ou o método a ser utilizado, tal como o ensino de princípios e valores, que pode levar o indivíduo a superar seus desafios profissionais e os labores de sua vida, sendo que o homem é capaz de grandes conquistas e conhecimentos, mas tem dificuldade de lidar com seu semelhante de modo igualitário.

Podemos compreender, pois, que ser capaz de fazer revisões faz parte do processo de educar. Compreender que a educação profissional deve ser revista, de modo a atender as potencialidades humanas e preparar o indivíduo para o futuro, é fundamental.

É romper paradigmas e continuar a viver e ser educador, como dito por Freire (2015b, p. 92): “Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”, e o mover-se é compreender que:

O papel da autoridade democrática não é, transformando a existência humana num “calendário” escolar “tradicional”, “marcar as lições” de vida para as liberdades, mas, mesmo quando tem um conteúdo programático a propor, deixar claro, com seu testemunho, que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsabilidade da liberdade que se assume.

O olhar para o humano, seus embates, para a construção que o possibilite à autonomia e liberdade, é o desafio que se mostra presente e essencial à educação profissional, preparando profissionais e cidadãos autônomos e participativos.

Sendo a “educação um conjunto de influências” que uma geração exerce sobre a outra (DURKHEIM, 1995, p. 1).

Do mesmo modo, Johann (2009, p. 80) acrescenta a esse debate a necessidade de trazer à educação um nível maior de consciência, menos intransitiva, que permita o aluno ver, ouvir, sentir e atuar sobre o mundo, e não ser um mero espectador, mas sim um sujeito participante, atuante, autônomo, capaz de expandir os seus horizontes:

Um nível de consciência intransitiva não permite ver, ouvir, sentir, expressar e atuar sobre o mundo. A leitura que ele faz de seu mundo é ingênua. Ele o apreende da forma imediata como este lhe é apresentando. Toma conhecimento dos fatos. Porém, não chegará a compreender as razões e os efeitos resultantes. Acaba acolhendo a realidade de forma simples e absorvendo opiniões como verdades inquestionáveis e de forma dogmática. Assim, permanecerá no fechamento de uma consciência, reduzindo seu existir ao tamanho que ele próprio lhe confere em sua simplicidade e ingenuidade. Seu horizonte, portanto, permanecerá sempre limitado à percepção ínfima, comparável ao nível de um simples animal calçado com viseiras.

É possível afirmar que a educação técnica de nível médio pode contribuir com o desenvolvimento de capacidades profissionais e na superação das consciências intransitivas, de modo a propiciar aos alunos mais do que um “adestramento em técnicas produtivas” (SAVIANI, 2007, p. 161), mas proporcionando “o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção” (SAVIANI, 2007, p. 161), tendo como premissa não o formar técnicos especializados, mas sim a politécnicos, como definido por Saviani (2007, p. 161):

Politecnia significa, aqui, especialização com domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes.

Para tal, também se faz necessário aproximação da educação profissional e a ética, como enfatizado por Freire (2015b, p. 34):

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou, pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

Para Johann (2009, p. 81) parece difícil, olharmos para nosso sistema educacional e buscarmos aproximar a ética e educação profissional e verificarmos que a necessidade de sobrevivência acaba falando mais alto:

Verifica-se que é difícil falar de aproximação entre educação e ética quando se tem um sistema educacional em que a clientela proveniente do universo do labor dele não tem acesso. E se consegue ser incluído, sobretudo em níveis básicos do sistema, sucumbem pela necessidade de terem que sobreviver.

Sendo assim, ao pensarmos na prática educativa desprovida de um sentido mais dinâmico, faz-se necessária a busca do que definiu Freire (2001, p. 205) como o “inédito-viável” que, na práxis educativa, já torna possível constituir uma ação ética, por assumir a responsabilidade no desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Para Rodrigues (2001, p. 235), a educação deve “preparar os indivíduos para a vida social”, e as propostas de educação devem, além de transmitir conhecimentos e habilidades, “ser associadas à ética e à cidadania”. Esta é a base para a educação promover a consciência de que o ser humano é mais que produtor das condições de reprodução de sua vida, e que as formas sociais devem fazer parte de sua organização social, além de serem orientadas pelos princípios de solidariedade e do reconhecimento do valor das individualidades.

Desta forma, Rodrigues (2001 p. 236) define que “a educação é necessária para que o Ser Homem seja constituído”; sendo assim, o ser humano deve ser educado “para que possa alcançar o seu potencial máximo”. O autor continua, ressaltando que a formação humana se dá em dois planos distintos e complementares: “um de fora para dentro e outro de dentro para fora”.

Para Agostini (2015, p. 1751) “apresenta-se um desafio de grande porte quando a educação” chama a si “a responsabilidade por uma formação eticamente constituída e epistemologicamente em desenvolvimento”, o que requer uma compreensão de educação para “além de qualquer processo de qualificação técnica”, remetendo para a “formação de uma personalidade integral” (SEVERINO, 2006, p. 621).

O primeiro plano denota a importância do educador e o educando na construção do conhecimento, sendo que a educação provém de uma ação do meio exterior ao indivíduo, enquanto este participa do meio social, meio este que transmite conceitos e valores que conduzem o indivíduo e a sua formação.

No segundo plano, educar compreende acionar os meios intelectuais de cada educando, para que ele seja capaz de assumir o pleno uso de suas potencialidades físicas, intelectuais e morais, e para que ele seja capaz de dar continuidade à sua própria formação. Assim, a educação possibilita que cada indivíduo adquira a capacidade de se auto conduzir no seu próprio processo formativo.

Com tais afirmações, fica evidenciada a necessidade da educação profissional como ação ativa na formação integral do indivíduo autônomo e ético, sendo este o seu grande desafio. Segundo Rodrigues (2001 p. 252): aí residem “alguns dos grandes desafios para a ação educativa como ação formadora do ser humano”.

Rodrigues (2001, p. 252) vai além, ao dizer que:

[...] todas as grandes tragédias que a humanidade conheceu resultaram de ações implementadas por indivíduos ou grupos humanos dotados dos conhecimentos e dos recursos tecnológicos mais avançados, à época dessas tragédias. Desse modo, podemos desconfiar de que o domínio de

conhecimentos e de habilidades não garante o desenvolvimento humanitário nos educandos, porque não promove, por si mesmo, a formação ética do ser humano. Essa formação ética é uma necessidade do processo formativo humano, que não pode ser reduzida a uma simples tarefa de produção, organização e distribuição de conhecimentos e de habilidades. A formação humana só estará completa se acompanhada do desenvolvimento de princípios de conduta que possam ser reconhecidos como de validade universal.

Visto isto, é imperioso ressaltar que a sociedade passa por intensas transformações, o que Lipovetsky (2004, p. 78-79) define como “sociedade do espetáculo”, uma sociedade cada vez mais interligada e participativa, em que:

os laços comunitários tradicionais rompe-se, mas novas formas do ‘nós’, efêmeras, constituem-se, baseadas em experiências emocionais, em escolhas provisórias, em práticas pessoais sem compromisso formal.

Para Goergen (2005, p. 55) é a “exacerbação do direito individual”, e:

É preciso encontrar novas formas de limites, de normatizações dos comportamentos de modo a viabilizar a convivência humana e a sobrevivência da espécie.

Identificamos relações exacerbadas, de uma “sociedade do espetáculo” e do consumo que nos impõe barreiras, que exclui e desagrega os que não “possuem”, que exige competências e habilidades cada vez mais aprimoradas, aguçadas e atualizadas e que, no entanto, tem encontrado grandes desafios nas relações humanas, pois elas partem do princípio da construção da moralidade com base na vida concreta, o que Goergen (2005, p. 54) define da seguinte maneira:

[...] parte-se para a perspectiva democrático-construtiva dos princípios da construção da moralidade com base na vida concreta, dos desejos individuais, da busca da felicidade e do prazer e da administração coletiva das individualidades.

Goergen (2005, p. 59) continua, definindo que:

Este movimento dos campos epistêmico e ético, como não é difícil de perceber, trouxe consigo similar giro no campo educacional. A educação, antes destinada a aprimorar a conformidade do ser humano com os desígnios divinos, passa a ser concebida como um instrumento de aprimoramento de uma racionalidade que seja capaz de, desvendando os segredos da natureza humana quanto ao material, alcançar uma vida melhor para o ser humano aqui mesmo, na Terra. O homem precisa ser feliz aqui e agora e isto ele pode alcançar pela dominação e utilização dos princípios naturais. O conhecimento dos princípios e leis da natureza tornar-se o eixo central de um novo projeto de emancipação que tem na educação um de seus principais supostos de realização. O aprimoramento da razão e a ampliação dos conhecimentos tornam-se o seu mais estratégico recurso. Daí a necessidade de novos conhecimentos, novos métodos e novas formas de aprender. A renovação, valorização e democratização do conhecimento através dos procedimentos educativos não representam senão uma sequência lógica do novo projeto emancipatório. A educação, necessariamente, não pode deixar de levar em conta a nova realidade de expectativas seculares e racionalistas.

Faz-se necessária, então, profunda reflexão de nossos processos educativos, que rompa as barreiras por meio da ética, de princípios e valores, associando-os à vida real, de modo que o jovem e o adulto possam desenvolver sua capacidade de julgar e tomar suas próprias decisões.

Lipovetsky (2004, p. 88) afirma:

Nesse sentido, nada é mais urgente que refletir, refletir, sempre refletir sobre o que deve mudar nos sistemas educativos para que preparem melhor os jovens a enfrentar os problemas do presente e do futuro. Esse é o ponto central de nossa questão.

Neste sentido, conhecer as habilidades e competências deste indivíduo é fundamental. Para Cunha e Heckman (2011, p. 139), “habilidade gera habilidade”, ou seja, “as capacidades pessoais reforçam a produtividade e outros recursos”. Com isso, ele é capaz de interagir e ler o mundo conhecendo seus desafios. Tal aplicação é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo.

Diante deste pressuposto, revela-se como necessário superar conceitos de um mundo que, para Johann (2009, p. 33) é “um mundo altamente tecnizado”:

é preciso, de imediato, passar a verificar quais propostas de superação em que consistem, de fato, as teorias e as tentativas de se fazer deste aparelho educativo um instrumento a serviço da construção de um povo livre, dinâmico e participativo, ou seja, um novo homem e uma nova sociedade.

Reforçando tal pensamento, Freire (1967, p. 99) retrata a “transformação” social que provém de uma educação transformadora, com base na liberdade e na autonomia do sujeito. Ele nos convida a refletir e pensar no homem como um ser em formação, salientando que, neste processo de formação contínua, ele está sempre transformando o seu meio; desse modo, o autor revela cada vez mais necessária o ensino de valores e, assim a ética, como parte essencial da pedagogia libertadora proposta por ele.

Freire (2015a, p. 99) descreve esta educação transformadora da seguinte forma:

Esta forma de pensar [...], fugindo obviamente à importação de modelos alienados, busca um saber autêntico, por isso comprometido. Sua preocupação não era, assim, a de formar bacharéis verbosos, nem a de formar técnicos tecnicistas. Inserindo-se cada vez mais na realidade nacional, sua preocupação era contribuir para a transformação da realidade, à base de uma verdadeira compreensão do seu processo.

Johann (2009, p. 34) define o ser humano da seguinte forma:

[...] o ser humano não nasce pronto, ele não nasce com um programa pré-determinado e tão pouco sabendo como realizá-lo. Sua travessia será um contínuo e permanente aprender a ser. Esta aprendizagem se fará de maneira informal e formal. Ele estará sempre experimentando e acertando. Todos os momentos de sua vida serão inovadores. Marcados por avanços e recuos. Nesta dinâmica da vida, entra a educação formal, institucionalizada como meio especial de aprendizagem. Assim, a educação será a permanente tarefa do aprender a viver.

Tais autores evidenciam a necessidade da formação do sujeito ético e mais humano, um sujeito preparado para os desafios de uma vida em constante transformação. O educar

para a vida profissional vai muito além de uma simples transmissão de conteúdos ou de afazeres repetitivos e tecnicistas, e a esse respeito Freire (2014b, p. 50) afirma: “As doutrinas neoliberais procuram limitar a educação à prática tecnológica”, e constata que “atualmente, não se entende mais educação como formação, mas apenas como treinamento”.

Nesta formação do sujeito ético, a educação inclui o político, na leitura do mundo, o que Freire (2014b, p. 50) define da seguinte forma:

Creio que devemos continuar criando formas alternativas de trabalho. Se implantada de maneira crítica, a prática educacional pode fazer uma contribuição inestimável à luta política. A prática educacional não é o único caminho à transformação social. A educação consegue dar às pessoas mais clareza para “lerem o mundo”, e essa clareza abre a possibilidade de intervenção política.

Para Agostini (2010, p. 20) faz-se necessário que esta educação se baseie na ética, o que o leva a destacar:

Podemos afirmar com segurança que a ética é uma instância que mobiliza o humano; cultiva a liberdade e o diálogo e funda-se na responsabilidade. Gera compromisso e honestidade. Ela é como uma capacidade humana que precisa ser continuamente desenvolvida, para que possa ser acionada em todos os âmbitos de nossas organizações. É como um dom a ser desdobrado sempre.

Ainda, Agostini (2010, p. 20) acredita que a relação entre o homem e a tecnologia deve ocorrer da seguinte maneira:

Os avanços tecnocientíficos só encontrarão real consistência se forem fundados na ética, resguardando o princípio de humanidade. Hoje, um diálogo multidisciplinar necessita ser travado, saindo de nossas trincheiras. Diante do assédio do “tudo é genético” e de deslizos reducionistas, a ética nos abre os olhos para a corrida insana do lucro a qualquer preço e do desgoverno biotecnoliberal. Quando lastreado na dignidade humana, o ser humano é reconhecido, protegido e tutelado no seu valor incomparável, inviolável e inalienável e passa a ser assumido na riqueza de suas dimensões que integradas, abrem-lhe o caminho da maturidade e da realização. O ser humano é mais do que simples material biológico.

Sob esta perspectiva, é cada vez mais necessária uma reflexão e uma transformação das modalidades de ensino, de modo que a educação cumpra a sua principal finalidade, que é a humanização, como definido por Severino (2014, p. 207):

Nunca é demais repetir que a finalidade da educação é a humanização, a formação das pessoas humanas, e mais do que qualquer outra prática social, cabe a ela, nessa condição, investir na construção da autonomia das pessoas, respeitando e consolidando sua dignidade. Trata-se da própria construção do humano que não é dado como pronto e acabado, mas como um ser a ser construído, num processo permanente de um vir-a-ser, de um tornar-se humano.

Faz-se necessário, portanto, instruir o ser humano de modo a promover a autonomia e a liberdade, de modo que possa tornar-se autossuficiente, tendo atendidas as suas

necessidades básicas. É o mínimo esperado por uma educação profissional que deve ser cada vez mais inclusiva e transformadora.

É nesta perspectiva de instrução do ser humano que há quem questione a ética como referência básica da educação; entretanto, há outros que apontam para “um déficit de ética na proporção inversa ao enfoque cognoscitivo-epistemológico de produção de conhecimento e habilitação de profissionais especialistas para atender o mercado” (SANGALLI, 2005, p. 191).

AGOSTINI (2015, p. 1751) ressalta:

Por isso, não falta quem questione uma educação apenas voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências para resolver os problemas, mesmo que científicos. Ademais, são comuns questões como estas: Qual o espaço ou mesmo a necessidade de se falar de valores? Qual a visão de mundo que estes supõem? Como pensar educação e ciência numa sociedade em constante transformação?

E são estas primeiras questões que nos levam a refletir sobre a educação como processo de formação humana e a buscar identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação.

### **3.3 A Educação Profissional e Suas Contribuições Para a Formação Integral e o Sujeito Ético**

Segundo Agostini (2015), a UNESCO requer que seja feito do século XXI o século da educação, porém o autor ressalta que esta educação deve ser ética, sendo que a escola está obrigada a passar por esse caminho.

A necessidade do resgate ético para a formação integral do ser humano, o papel fundamental da educação neste processo, e como a educação profissional pode contribuir neste resgate, é o que será apresentado nos próximos parágrafos.

Buscar e refletir sobre a educação como um processo de formação humana e identificar o grau de participação da dimensão ética na natureza da educação apresenta-se como “um desafio de grande porte”. Segundo Agostini (2015, p. 1751) “a responsabilidade por uma formação eticamente constituída e epistemologicamente em desenvolvimento” (CARBONARA, 2005, p. 173) requer uma compreensão de educação para “além de qualquer processo de qualificação técnica”, remetendo para a “formação de uma personalidade integral” (SEVERINO, 2006, p. 621).

A educação ética parece ocupar um lugar de destaque neste processo, pois leva à formação do sujeito ético, suas necessidades, seus desejos e sua autonomia, levando em conta seus relacionamentos pessoais e profissionais, sendo este sujeito capaz de conhecer suas virtudes e de “ler o mundo” (FREIRE, 2014b, p. 50). Para Rodrigues (2001, p. 232), nisto reside “o objetivo fundamental da educação”. Freire (2014b, p. 50) afirma que “a

educação consegue dar às pessoas maior clareza para 'lerem o mundo', e essa clareza abre a possibilidade de intervenção política”.

Já Agostini (2015, p. 1751-1752) afirma que se identifica o sujeito ético, “enquanto sujeito na práxis, ou seja, na ação e reflexão sobre o mundo, sendo esse sujeito capaz de decisão e ruptura”, fundamentado numa “prática responsável”. A transversalidade ética na educação faz parte de um processo que “perpassa o currículo e todo o ensino aprendizagem, bem como o ser humano na sua integralidade”.

Agostini (2004, p. 98) destaca que:

Nesta visão integral, a ética não é um elemento marginal e extrinsecamente justaposto à pessoa humana. Constitui, antes, um elemento essencial e estrutural de seu mesmo ser, enquanto a pessoa se define como ser 'significativo' e responsável', ou seja, como ser que possui estampado indelévelmente dentro de si um 'significado (logos, ordo) próprio [...] e que é chamado a realizá-lo pela e mediante a sua 'liberdade responsável'

O ensino profissional ou ensino técnico executa um papel fundamental na formação do indivíduo, pois tem por finalidade desenvolver competências e habilidades necessárias para vida a profissional, o que lhe possibilitará ocupar melhores posições no mercado de trabalho e, conseqüentemente, o atendimento de suas necessidades básicas. Certamente e infelizmente, como visto no capítulo anterior, tal modalidade de ensino tem carregado, ao longo da história, marcas de preconceitos e segregação, sendo este apenas um dos seus grandes desafios. Sem dúvida, a formação de um sujeito integral e ético são desafios maiores, pois envolve a discussão sobre a maneira como esse profissional irá atuar na sociedade.

Tal desafio se agrava se considerarmos que na estrutura da educação profissional estrutura acha-se enraizada a divisão social e a manutenção dos status quo, como descrita por Palma Filho (2005, p.13):

A estruturação definitiva dos cursos técnicos profissionalizantes, destinados às camadas populares, é mérito indiscutível da reforma educacional empreendida pelo Ministro Gustavo Capanema, como, aliás, vimos estabelecido pela Carta Constitucional outorgada por Getúlio Vargas, em 1937. O ginásio e colégio secundários às “elites condutoras”; o ensino técnico-profissionalizante, “às massas a serem conduzidas”. [...] Este aspecto da legislação educacional dos “tempos Capanema” é, aliás, altamente discriminatório em relação às camadas populares e consagra o já conhecido “dualismo” do sistema educacional brasileiro, muito bem caracterizado por Anísio Teixeira na feliz expressão: “de um lado a escola para os nossos filhos, de outro, a escola para os filhos dos outros”.

De acordo com Romanelli (1999, p. 156), essa exigência descabida, em um país que para industrializar-se necessitava de mão-de-obra qualificada, era uma clara indicação da sobrevivência da mentalidade aristocrática, “que estava aplicando ao ensino profissional, que deveria ser o mais democrático dos ramos de ensino, os mesmos princípios adotados na educação das elites”.

Deste então, tal modalidade de ensino tem sido desenvolvida a passos curtos e lentos; no Balanço das Realizações do MEC, no 1º trimestre do ano de 1993, “o ministério de Educação e Desporto voltou também suas atenções para o ‘patinho feio’ do sistema de educação brasileiro” (BRASIL, 1993 p. 08).

Por outro lado, a educação profissional vem sendo utilizada por parte do governo como um instrumento populista, de agrado à população, supostamente destinado ao desenvolvimento dos desvalidos da sociedade, mas na realidade tem em seu cerne o disciplinamento e a manutenção das estruturas sociais.

Nestes últimos quatro anos de minha vida profissional, como diretor de uma instituição particular de ensino profissionalizante, tenho observado o modo como a maior parte das instituições particulares de ensino têm encarado essa modalidade, sendo que muitas delas a oferecem como mais um “produto em sua prateleira”, para ocupar seus espaços ociosos, com Planos de Ensino adquiridos em grandes editoras ou desenvolvidos há mais de trinta anos e conservados até hoje, currículos meramente burocráticos, professores despreparados atuando basicamente por seu “notório saber”, com metodologias baseadas numa educação bancária, como explica Freire (2015b, p. 82):

Na educação “bancária” [...] para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo a dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição.

Como se já não bastasse, há instituições que se baseiam em uma educação tecnicista, com métodos de ensino que consistem nos procedimentos de transmissão e recepção de informações. Ambas as metodologias têm como foco exclusivo o disciplinamento, o fornecendo assim mão de obra ao mercado.

Neste cenário, “ante os desafios colocados pela pós-modernidade, a educação tem um lugar central à medida que assume o compromisso” (AGOSTINI, 2015, p. 1754) de “encontrar alternativas históricas capazes de assegurar a emancipação de todos, tornando-os sujeitos da história” (SEVERINO, 2006, p. 632).

Desta forma, Rodrigues (2001, p. 232) afirma:

A formação ética é uma necessidade do processo formativo humano, que não pode ser reduzida a uma simples tarefa de produção, organização e distribuição de conhecimentos e de habilidades.

Contudo se faz necessário que as instituições de ensino e governo revejam seus conceitos, comecem a planejar currículos, planos escolares e metodologias de ensino que tenham como objetivo superar tais equívocos, e comecem a preparar sujeitos éticos e que tenham como finalidade habilitá-lo a circular e atuar “no conjunto da vida social de forma independente e participativa” (RODRIGUES, 2001, p. 251).

É necessário o resgate ético das relações (AGOSTINI, 2015, p. 1755), neste tempo de possibilidades, em que o ser humano tem, na educação, um processo importante. Freire (2000, p. 58) adverte que a educação:

Tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável.

Para Agostini (2015, p. 1756), a educação deve-se manter “longe das posturas fatalistas ou de um puro treinamento; a verdadeira educação estimula a curiosidade crítica, garante o direito de decidir e assegura o que Freire nomeia de assunção ética”.

Abre-se, assim, o caminho para a “façanha da liberdade”, que se concretiza na luta pela “feitura da história”, na “marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível” (FREIRE 2000, p. 60 e 61).

Quer alguém mais livre do que o homem capaz de “ler o mundo” e sustentar sua família com o suor de rosto, de modo a ser autossuficiente, por meio de uma formação integral que contemple suas necessidades profissionais e éticas?

Sendo assim, a ética carrega em si a perspectiva educacional humanizadora (AGOSTINI, 2015, p. 1756), que em nada condiz com uma formação tecnicista ou bancária. “Ela implica em toda prática cultural, especialmente no contexto educacional”.

Porém, faz-se necessário o trabalho docente, nesta responsabilidade ética, pois somos nós, professores, que diante deste processo temos que assumir nossa responsabilidade ética docente, como Freire (2015b, p. 17) deixa bem claro:

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. [...] Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...] Não falo, obviamente, desta ética. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. Da ética que condena [...] a exploração da força de trabalho do ser humano, [...] falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente. [...] A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vive-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles.

O trabalho docente nesta modalidade de ensino deve ser cada vez mais um convite à prática da liberdade e da autonomia, baseado no respeito ao discente o compromisso de promover a práxis (ação e reflexão). Nós, docentes, devemos assumir o compromisso ético de reconhecer a importância de nossa presença, junto aos para nossos alunos, o compromisso de sermos referência e de que nossa presença não passe despercebida, como descrito por Freire (2015, p. 96):

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho.

Está aqui apresentado o desafio de uma formação integral do ser humano, em que cada ator desta grande obra, seja governo, professores, pais e alunos, compreendam que não é mais possível desassociar o ser humano de sua realidade, como ocorrera no passado, e como destacado por Agostini (2015, p. 1758): “formar integralmente o ser humano é, por isso, uma estratégia fundamental, núcleo irradiador de uma educação integral. Eis o desafio da atualidade”.

O mesmo foi descrito por Tavares (2009, p.142) desta maneira:

A educação integral tem que ser compreendida como uma estratégia de formação integral do ser humano, que coloca em destaque o papel que tem a educação no seu desenvolvimento integral. Isto é, a educação integral considera o sujeito em sua condição multidimensional e se desenvolve a partir desta compreensão. Seu objetivo, portanto, é o de formar e desenvolver o ser humano de maneira integral e não apenas propiciar-lhe o acúmulo informacional.

E Agostini (2015, p. 1758 - 1759) complementa:

Até pouco tempo, era comum captar o ser humano em partes, separadas, associadas. Era como exigir de um trabalhador que se apresentasse unicamente como profissional e deixasse em casa seus sentimentos, suas emoções, suas crenças. Esta visão mecanicista insiste em perdurar nos vários campos da atuação humana. Hoje, porém, sabemos que esta visão é parcial, incapaz de captar toda a riqueza do ser humano.

Desta forma é possível compreender que se faz necessária uma “educação que leve em conta a totalidade da pessoa [...] o que requer uma formação integradora das dimensões biológicas, psicoafetivas, sociais e espirituais” Agostini (2015, p.1759).

Sendo assim, é possível afirmar que o desenvolvimento do ensino profissional, ou com foco no desenvolvimento integral do ser humano e em sua capacidade de “torna-se”, “libertar-se”, “tornando-se autônomo” e “autor de sua própria história”, buscando “seus sonhos possíveis” e os “inéditos viáveis” (FREIRE, 2014b, p. 11), terá mais impacto no desenvolvimento do sujeito ético do que qualquer outro, em sua vida.

O futuro da educação e de nossa sociedade está na afirmação de Moraes (1992, p. 5) que diz: “Repôr a ética como referência à capacidade humana de ordenar relações a favor de uma vida digna”.

Enfim, olhar para o futuro é olhar para relações humanas, é buscar desenvolver o ser humano em todas as suas capacidades, preparando-o para uma vida digna, associada ao desenvolvimento de habilidades que o tornem independente e capaz de prover seu próprio sustento, sendo ético em suas relações; isto é formação integral.

## 4. PROVOCATIVO, PROPOSITIVO E POSITIVO

*"A consciência emerge, antes de tudo, como o terreno onde se forja a personalidade, num processo interativo de educação e de crescimento".*  
**Frei Nilo Agostini**

Este capítulo tem como principal objetivo provocar uma reflexão referente ao ensino técnico de nível médio, além de explorar conceitos e valores do ensino médio e esclarecer como é possível o encontro destas duas modalidades de ensino e suas contribuições mútuas. Procuraremos demonstrar e propor a união destas modalidades com base no desenvolvimento humano e ético do educando.

### 4.1 Provocativo: um convite à reflexão sobre nosso atual cenário educacional

Em 1997, Odiva Silva Xavier publicou o artigo "A Educação no Contexto das Mudanças", em que Xavier (1997, p. 291-292) observa o seguinte:

As grandes transformações que estão ocorrendo no mundo, sobretudo em alguns setores da atividade humana, forçosamente, rebocam outros setores, como está acontecendo na educação [...]. Na verdade, a mudança não ocorre por acaso nem de maneira brusca na sociedade [...]. Às vezes as organizações e as pessoas não se dão conta de que ela (a mudança) está ocorrendo à sua volta e nem sempre conseguem identificar suas causas. Daí por que a educação precisa ser repensada de forma contextualizada e com uma visão prospectiva.

Há quase 20 anos, Odiva Silva Xavier já alertava sobre a importância de refletirmos e ficarmos atentos às importantes mudanças que estão ocorrendo no mundo, e como a educação tem um papel importante neste processo que "reinventa" a sociedade.

De fato, temos visto, nestes anos, novos cenários e, com isso, novos desafios, o que tem tornado cada vez mais necessário e urgente pensar na educação exercendo o seu caráter transformador e fundamental em nossa sociedade, como defendeu Goergen (2005, p. 59):

A educação, antes destinada a aprimorar a conformidade do ser humano com os desígnios divinos, passa a ser concebida como um instrumento de aprimoramento de uma racionalidade que seja capaz de, desvendando os segredos da natureza tanto humana quanto material, alcançar uma vida melhor, na Terra. [...] Daí a necessidade de novos conhecimentos, novos métodos e novas formas de aprender. A renovação, valorização a democratização do conhecimento através dos procedimentos educativos, não representa senão uma sequência lógica do novo projeto emancipatório.

A educação, necessariamente, não pode deixar de levar em conta esta nova realidade de expectativas seculares e racionalistas.

De modo geral, o ensino técnico de nível médio passa por esse cenário de transformação, o que se mostra cada vez mais necessário em um mundo cada dia mais exigente, que determina quais as competências e habilidades necessárias à sobrevivência, tendo na meritocracia sua palavra de ordem.

No passado, os grandes desafios eram os da caça, da pesca, do plantio, entre outros necessários para a sobrevivência de uma tribo. Ainda que desafiadores, poderiam garantir a sobrevivência e a subsistência de nossa família. Como definido por Harari (2015, p. 49):

Durante praticamente toda a história da nossa espécie, os sapiens viveram como caçadores-coletores. Os últimos 200 anos, durante os quais um número cada vez maior de sapiens ganham o pão de cada dia como trabalhadores urbanos e funcionários administrativos, e os 10 mil anos precedentes, durante os quais a maioria dos sapiens vivia como agricultores e pastores, são um piscar de olhos em comparação com as dezenas de milhares de anos durante os quais nossos ancestrais foram caçadores e coletores.

Hoje, este homem sente-se pressionado a deixar em segundo plano sua personalidade, seus desejos e sua “felicidade”, na busca de posições profissionais, atendendo às exigências dos detentores do capital, sendo os resultados mais importantes do que o próprio homem. Estes detentores do capital, sem escrúpulos, abusam do seu direito de manipular e - por que não? - explorar, justificando-se com a frase: “São as leis do mercado”, como aduz AGOSTINI (2011 p. 134), indicando que “o mercado decide tudo”.

Este contexto de pressão tem gerado estresse, doenças e distúrbios psicológicos, como, por exemplo, a síndrome de *Burnout*<sup>8</sup> ou estafa profissional, que é definida por Trigo, Teng e Hallak (2007, p.225) da seguinte maneira:

O termo burnout é definido, segundo um jargão inglês, como aquilo que deixou de funcionar por absoluta falta de energia. Metaforicamente é aquilo, ou aquele, que chegou ao seu limite, com grande prejuízo em seu desempenho físico ou mental.

Este cenário de mudança, estafa, medo e saturação é definido por Lipovetsky (2004, p.20-21) da seguinte maneira:

Vivemos uma época de mobilidade subjetiva. Cada um se serve. Fica o problema àqueles que não conseguem ter acesso a essa mobilidade, convertida num imperativo de democracias liberais.

<sup>8</sup> Síndrome de Burnout: A síndrome de Burnout é um processo iniciado com excessivos e prolongados níveis de estresse (tensão) no trabalho. Para o diagnóstico, existem quatro concepções teóricas baseadas na possível etiologia da síndrome: clínica, sociopsicológica, organizacional, sociohistórica. A mais utilizada nos estudos atuais é a concepção sociopsicológica. Nela, as características individuais associadas às do ambiente e às do trabalho propiciariam o aparecimento dos fatores multidimensionais da síndrome: exaustão emocional (EE), distanciamento afetivo (despersonalização – DE), baixa realização profissional (RP). A exaustão emocional abrange sentimentos de desesperança, solidão, depressão, raiva, impaciência, irritabilidade, tensão, diminuição de empatia; sensação de baixa energia, fraqueza, preocupação; aumento da suscetibilidade para doenças, cefaleias, náuseas, tensão muscular, dor lombar ou cervical, distúrbios do sono. O distanciamento afetivo provoca a sensação de alienação em relação aos outros, sendo, a presença destes, muitas vezes desagradável e não desejada. Já a baixa realização profissional ou baixa satisfação com o trabalho pode ser descrita como uma sensação de que muito pouco tem sido alcançado e o que é realizado não tem valor. Fonte: [www.researchgate.net/profile/Teng\\_Tung/publication/247853585\\_Sindrome\\_de\\_burnout\\_ou\\_estafa\\_profissional\\_e\\_os\\_transtornos\\_psiquiatricos/links/541798c60cf2218008bee952.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Teng_Tung/publication/247853585_Sindrome_de_burnout_ou_estafa_profissional_e_os_transtornos_psiquiatricos/links/541798c60cf2218008bee952.pdf)

De qualquer maneira, essa mobilidade e essa autonomia têm um custo, com frequência, elevado, pois são acompanhadas por crescimento inquietante da ansiedade, da depressão, de perturbações psicopatológicas comportamentais diversas. Narciso não é um indivíduo triunfante, mas o indivíduo fragilizado e desestabilizado por ter de carregar-se e de construir-se sozinho, sem apoios que, outrora, eram constituídos pelas normas sociais e referências coletivas introjetadas. A figura dominante do individualismo democrático foi, durante algum tempo, a euforia de liberação; agora, cada vez mais, é a dificuldade de viver, a insegurança, o medo ligado não somente ao terrorismo, mas a qualquer coisa: alimentação, relações, idade, trabalho, aposentadoria.

Lipovetsky (2004, p. 22) continua alertando que a sociedade tem mudado, assim como “a fúria consumista” e que o consumo “funciona como *dopping* ou como estímulo para existência, às vezes, como um paliativo que despiste [...] a tudo que não vai bem em nossa vida”.

Porém, o autor, de forma alentadora, enaltece como a maioria dos homens e mulheres tem se realizado:

Felizmente nem tudo se resume ao consumo. A maioria dos homens e mulheres entrega-se à esfera da vida familiar, a relação conjugal, os filhos, mas também à esfera profissional, o trabalho, a cultura, como instrumentos de realização de si. (LIPOVETSKY, 2004, p. 22)

O andar social, o prover do sustento familiar e a realização e estima de si são características indelévels do ser humano, mesmo para este humano que cada vez mais tem chegado ao seu limite, na busca de sua sobrevivência, do bem estar de sua família; não raro, ele vê na educação a possibilidade de inserção social e melhores condições de vida.

Com isso, faz-se necessária uma profunda reflexão sobre todo o nosso sistema educacional, para que este possa atender às necessidades deste ser humano cada vez mais exigente e exigido por uma sociedade baseada no consumo como meio de realização pessoal. É neste momento que se faz necessário o resgate ético que Lipovetsky (2004, p. 23) define como “revitalização da exigência ética”.

Em meio a estas condições, as reflexões educacionais têm acontecido e exigido cada vez mais um olhar para o futuro e suas demandas, com atenção às desigualdades, de modo a atender e compreender as necessidades humanas, o que para Xavier (1997, p. 292) significa:

As reflexões sobre educação, hoje, exigem, necessariamente, horizonte largo (do local ao mundial), considerações sobre as relações entre ela e o seu contexto e uma melhor compreensão do homem e de suas necessidades nessa nova realidade. Neste sentido, não se pode ignorar a fome e a desnutrição, as doenças por razões diversas, o desemprego, a corrupção, a descrença e a baixa renda, a qualidade da formação dos educadores e demais profissionais da educação, suas condições de vida e de trabalho, as deficiências estruturais e de gerenciamento dos sistemas educativos.

Faz-se necessária uma visão global de todo o sistema. Ao considerarmos uma nação como o Brasil, e sua diversidade, uma dissertação de mestrado não seria suficiente para

atender a todas as complexidades e amplitudes da temática pesquisada. No entanto, cabe aqui uma visão geral do ensino médio, para uma melhor contextualização do ensino técnico de nível médio e suas inúmeras possibilidades, em nossos dias.

É sempre importante ressaltar que o fator humano é o mediador central de tal reflexão. Nesse sentido é fundamental, antes de tudo, ao refletirmos sobre a educação nacional e seus sujeitos, salientar que não é possível compreendermos a educação apenas como um processo formativo ou informativo. A educação tem um caráter transformador e libertador, como afirma Freire (2014a, p.36):

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

Young (1941, p. 245) define da seguinte maneira:

Quando falamos de educação, não deveis entender que ela consiste somente em o homem aprender as letras do alfabeto, em ser treinado em todos os ramos científicos, em tornar-se habilidoso no conhecimento das ciências ou ser um erudito clássico, mas também em aprender a considerar a si mesmo e aos outros.

O princípio de humanização, libertação e a busca do ser devem acompanhar qualquer reflexão educacional, seja ela feita em qualquer fase ou nível de ensino. Porém, é importante ressaltar que o presente estudo tem como referência o ensino técnico do nível médio e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento integral do ser humano. Sendo assim, tal reflexão será feita com olhar específico no ensino médio e profissional. Contudo, faz-se de fundamental importância que seja feita uma nova pesquisa e reflexão para os demais níveis de ensino, podendo ser desenvolvidas regionalmente e reunidas em uma só apresentação.

## **4.2 Por que é importante analisarmos o ensino médio, quando falamos do ensino técnico no Brasil?**

Segundo o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2016 p.11-12), a “Educação Básica no Brasil é dividida em etapas e modalidades distintas, e com objetivos específicos, compreendida a riqueza humana das idades e suas potencialidades”. Estas modalidades compreendem o Ensino Infantil (crianças de até 5 anos idade), Ensino Fundamental (9 anos, divididos em 2 ciclos), Ensino Médio (3 anos), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação à Distância.

Com base neste mesmo parecer, nas diretrizes nacionais curriculares o ensino médio é realizado em, no mínimo 3 anos e “permeado pela diversidade científica, estética e das formas de trabalho” (BRASIL, 2016 p. 12). As mesmas diretrizes definem esta modalidade da seguinte maneira:

A terminalidade da Educação no Ensino Médio tanto exige pensar que as leis maiores garantem a todos os direitos de ascender a níveis contínuos e crescentes de educação, quanto precisa demonstrar o direito ao desenvolvimento profissional, à consolidação de conhecimentos e atitudes, ao aprimoramento do sujeito ético e de direitos e à compreensão vivenciada dos fundamentos científicos, tecnológicos, estéticos e linguísticos que dão suporte e apontam novos processos à sociedade. No Ensino Médio, interessa menos a grandeza qualitativa dos componentes do que suas conexões, articulações, experiências, escolhas, julgamentos, prazer de conhecer e rigor no trato do conhecimento.

Apesar de tais afirmações, é sabido que, historicamente, o ensino médio, tal como o ensino técnico, tem sido um local de indefinições, o que MOEHLECKE (2012, p.40) descreve da seguinte maneira:

O ensino médio brasileiro, no decurso de sua história, tem sido recorrentemente identificado como um espaço indefinido, ainda busca de sua identidade.

E continua:

[...] o ensino médio no Brasil nasce como um lugar para poucos, cujo principal objetivo é preparar a elite local para os exames de ingresso aos cursos superiores, com um currículo centrado nas humanidades, pouco relacionado às ciências experimentais.

Algumas mudanças no papel exclusivista desta modalidade de ensino foram ocorrendo, com as reformas educacionais dos anos de 1930. Francisco Campos tece as seguintes considerações sobre o ensino profissionalizante, quando passou este a fazer parte do Ensino Secundário (atual ensino médio) (p.40):

Neste primeiro momento de expansão do ensino secundário, o modelo destinado “às massas” foi o profissionalizante, com terminalidade específica, que visava a preparar mão de obra para as indústrias que começavam a surgir no país. Paralelamente, preservou-se o ensino de caráter propedêutico, destinado ao ingresso ao ensino superior.[...] A equivalência entre os dois modelos, permitindo o ingresso ao ensino superior também aos que realizassem o curso secundário profissionalizante, leis n.1.076/50 e n. 1821/53), mas só foi estabelecida integralmente com a primeira LDB, em 1961 (lei n. 4024/61)

O mesmo autor continua a ressaltar a relação dos eixos de ensino, da seguinte maneira (p. 41):

[...] o decreto n. 2.208/97, aprovado no ano seguinte, ao definir que a formação profissional de nível técnico no país devia ser organizada de modo independente do ensino médio regular, com uma estrutura curricular própria, dissociando-se, assim, a formação geral técnica. No entanto, tal decreto foi revogado em 2004, sendo substituído pelo decreto n. 5154 e, posteriormente, pela lei n.11741/08, no âmbito de uma nova política, tanto para o ensino médio quanto para a formação profissional a ele associada, que permitia a realização de ações mais integradas entre ambos.

Em 14 de janeiro de 2016, o MEC (Ministério da Educação) encaminhou às escolas de Educação Básica a Síntese das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. O Conselho Nacional de Educação teve como intuito uma “ação interativa no processo de organização do trabalho escolar, sua gestão e sua dinâmica curricular”. Neste documento, ao iniciar o capítulo a respeito do ensino médio, salienta que (BRASIL, 2016 p. 24):

[...] a educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, a Constituição definiu que a educação deve ser integral. Em outras palavras, isso significa dizer que a Educação Básica obrigatória deve contemplar as diversas dimensões da formação humana: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Podemos entender, assim, que o ensino médio tem como compromisso, tal como toda a educação básica, promover o acesso à formação humana e ao trabalho. De fato, o documento cita o Artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 2/2012, que reforça essa identidade do ensino médio, informando seus princípios norteadores, que são (BRASIL, 2016 p. 34):

- I – Formação integral do estudante.
- II – Trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente.
- III – Educação em Direitos Humanos como princípio nacional norteador.
- IV – Sustentabilidade ambiental como meta universal.
- V – Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.
- VI – Integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização.
- VII – Reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes.
- VIII – Integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

Destaca-se, assim, a importância do ensino médio e sua aproximação com o ensino profissional, como uma “ponte” para uma nova realidade e a possibilidade de desenvolvimento integral do estudante.

Com atenção especial para os itens I, VI, VII e VIII, citados anteriormente, nos perguntamos: Como é possível expressar tal identidade sem a aproximação do ensino técnico com base no desenvolvimento do ser humano e em suas capacidades socioemocionais? Trata-se de ver, outrossim, como podemos alcançar tais objetivos, presentes no artigo 4º da mesma Resolução, que dispõe sobre as finalidades do Ensino Médio (BRASIL, 2012 art. 4º):

Art. 4º São finalidades do Ensino Médio:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática.”

Perguntamo-nos: Será possível uma formação de nível médio que não contemple a formação profissional e a humana integral e que, ainda assim, proporcione a preparação para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores?

É importante lembrarmos o que foi definido por Tavares (2009, p.142), já citado no capítulo anterior, sobre o que é educação ou formação integral:

A educação integral tem que ser compreendida como uma estratégia de formação integral do ser humano, que coloca em destaque o papel que tem a educação no seu desenvolvimento integral. Isto é, a educação integral considera o sujeito em sua condição multidimensional e se desenvolve a partir desta compreensão. Seu objetivo, portanto, é o de formar e desenvolver o ser humano de maneira integral e não apenas propiciar-lhe o acúmulo informacional.

Contudo, Castro (2008, p. 113 e 115) salienta que estamos em meio a um grande dilema, no que tange ao ensino médio:

Pode-se dizer que é um nível em crise permanente. O dilema mais grave do médio está entre separar a metade dos alunos para o trabalho e outra metade para o superior [...].

Portanto, o dilema mais grave do médio é entre preparar para o trabalho ou preparar para o superior. São coisas bem díspares e, quando nada, competem seriamente pelo tempo dos alunos.

O que CASTRO (2008, p.114), retrata com a seguinte experiência:

Faz um par de anos que recebi um e-mail de um aluno. Não precisei muita argúcia para perceber que se tratava de um aluno talentoso. Nessa mensagem, ele fez o melhor diagnóstico que conheço do ensino médio. Segundo ele, quando cursava o fundamental, estudava coisas interessantes. Saindo da escola. Ao galgar o médio, passou a estudar o dobro do tempo. Mas olhando na rua, não via nada do que havia aprendido. Era tudo abstrato e distante do mundo real. Estava frustrado.

Tais sentimentos de frustração e distanciamento da realidade, podem ser evidenciados pelos altos índices de evasão e repetência.

Na visão de Moehleck (2012, p. 53), uma grade curricular mais atrativa e flexível, capaz de atrair o aluno para o ensino médio, pode combater a evasão e repetência. Já para Castro (2008, p. 115), isto leva ao seguinte questionamento: “O que ensinar para eles? É correto dizer que devemos ensinar coisas práticas – o que não é o mesmo que ensinar uma profissão?”.

O autor continua afirmando (p.115):

Portanto, o dilema mais grave do médio é entre preparar para o trabalho ou preparar para o superior. São coisas bem díspares e, quando nada, competem seriamente pelo tempo do aluno. Mas são ainda maiores as distâncias entre os valores e atitudes que são funcionais em cada uma dessas opções.

Contudo é possível vislumbrar que ao associar o ensino técnico ao ensino médio haverá importantes e significativas contribuições para a superação de tais dilemas, porém essa educação deve ser politécnica e polivalente, como dito por Da Silva e Da Cunha (2002, p. 77): “A realidade parece apontar para uma educação básica e polivalente que valorize a cultura geral, a postura profissional, a ética e a responsabilidade social”.

Para Saviani (2007, p. 160), significa que “o papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho”. Sendo assim, não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento, “trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento”, o que deve envolver “o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo”.

Outro ponto problematizado por Castro (2008, p. 119 -121), é que “ninguém sabe o que deve ser ensinado e as autoridades não sabem o que foi ensinado”. Isto resulta em um ensino que, na prática, principalmente nas escolas particulares, se encontra no seguinte quadro:

Nas escolas particulares – que poderiam melhor decifrar os parâmetros – reina supremo o verdadeiro currículo: o vestibular da universidade federal mais próxima. Isso vale tanto naquelas onde poucos alunos poderiam almejar aprovação em uma carreira competitiva, como na vasta maioria que irá para a carreira cujo ingresso é mais fácil.

Este quadro, para o autor (CASTRO, 2008, p.120), proporciona um aprendizado superficial e de pouca consequência. “Não há tempo para aplicar o que foi aprendido, e, portanto, não chega mesmo a ser aprendido. É o ensino escravizado pelo vestibular.”

Castro(2008, p.121) conclui dizendo:

Como dito, nas privadas, prevalece o excesso de ambição do vestibular. Também nas escolas públicas todos têm o mesmo currículo, como se fosse possível que todos aprendessem o mesmo. Como isso é impossível, aprende-se muito pouco, pois se perde o foco. [...] A única exceção à nossa solução única é o ensino técnico. Mas ainda assim, contém todo currículo convencional do médio, sem concessões. Ou seja, é um médio com um técnico a ele apostado.

No entanto, faz-se importante ressaltar a necessidade de melhoria na qualificação e formação docente, algo tão necessário em nosso país, que destina pouquíssimos recursos para tal desenvolvimento.

O ensino médio deve ser revisto e problematizado. Sua aproximação com o ensino técnico pode ser um ponto de apoio para o desenvolvimento integral do ser humano, especialmente em sua juventude, momento em que importantes decisões são tomadas.

### **4.3 O Ensino Técnico e suas Contribuições.**

O Ensino Técnico de Nível Médio, conforme definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 9.394, que atendeu o mandato constitucional do inciso XXIV do art. 22 da Constituição Federal (BRASIL 2016, p. 43), é assim enunciado:

Essa Lei apresenta a Educação Profissional Tecnológica entre os níveis e as modalidades de educação e ensino, situando-a na confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho.

O Decreto nº 5.154/2004, por sua vez, trouxe de volta a possibilidade de integrar o Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a par das outras formas de organização e ofertas dessa modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. Essa nova aproximação do ensino médio e profissional abriu o caminho para reflexões mais profundas sobre as contribuições desta modalidade de ensino à formação integral do ser humano.

É importante informar que o Decreto nº 5.154/2004 teve sua redação alterada pelo Decreto nº 8.268/2014, inclusive para ajustar-se aos termos da Lei nº 12.513/2011, que instituiu o Programa Nacional de Acesso ao ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Como tem sido dito durante todo este estudo, o ensino técnico deve fazer parte da trajetória educacional de todo indivíduo, pois vem a contribuir para a formação integral do educando, possibilitando também a aproximação do mundo acadêmico à vida prática, conforme define BRASIL (2016, p. 46-47):

Todo esse contexto relacionado ao exercício profissional das atividades técnicas de nível médio, associado a grandes mutações decorrentes de mudanças de ordem sociopolítica, as quais implicam na construção de uma nova sociedade que enfatiza a cidadania, superando assim as condicionantes econômicas impostas pelo mercado de trabalho, orienta para a adoção de uma nova concepção de Educação Profissional e Tecnológica.

Atualmente, não se concebe mais uma Educação Profissional identificada como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional fundamentada apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas a serem executadas. A Educação Profissional requer, para além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho.

As instituições passam por um período de profunda mudança, depois de terem tido um crescimento exponencial, nos anos de 2007 e 2014, motivado pelos programas governamentais anteriormente relatados, tendo como destaque o PRONATEC (2011- 2015), programa que acumulou mais de 9 milhões de matrículas em todo o país.

No entanto, as instituições alegam que se tornaram dependentes de tais programas, uma vez que fizeram grandes investimentos para atender à demanda criada. Hoje, com o

fim tais programas, elas alegam que aumentou a dificuldade para atrair novos alunos e manter as estruturas criadas, conforme dito por Claudio Filho, presidente da ANEET (Associação Nacional das Escolas de Ensino Técnico) ao jornal Folha de São Paulo, em 31 de agosto de 2016: “Os alunos não querem mais pagar o curso, querem aguardar o PRONATEC. O setor virou refém do programa”. Na mesma reportagem, Bruno Eizetik, presidente do Sinepe/RS (Sindicato do Ensino Privado do Rio Grande do Sul), declarou que: “Diversas escolas foram fechando as portas porque fizeram investimento, se prepararam para receber mais alunos e o programa foi abandonado”.

Porém, vemos que é em meio a esse cenário de incertezas e inseguranças que as instituições devem rever seus programas pedagógicos e se reinventarem como instituição de ensino.

Estes novos programas pedagógicos devem ser bem estruturados, levando em conta o cidadão a ser instruído e orientado, promovendo a aproximação do conhecimento acadêmico com as dinâmicas da vida profissional, assim definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2016 p. 47):

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, portanto, estão centradas exatamente nesse compromisso ético das instituições educacionais que se dedicam à Educação Profissional e Tecnológica em relação à constituição de saberes e competências profissionais, ofertando uma Educação Profissional mais ampla e politécnica, comprometida com o desenvolvimento profissional dos trabalhadores em sua ação transformadora no mundo do trabalho. As mudanças sociais e a revolução científica e tecnológica, bem como o processo de reorganização do trabalho demandam uma completa revisão dos currículos, tanto da Educação Básica como um todo, quanto, particularmente e de modo especial, da Educação Profissional, uma vez que é exigido dos trabalhadores, em doses cada vez mais crescentes, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas. O que é necessário, paralelamente, acompanhando de perto o que já vem sendo historicamente constituído como processo de luta dos trabalhadores, é reverter tais exigências do mercado de trabalho com melhor remuneração, que sejam suficientes para garantir condições de vida digna, mantendo os direitos já universalmente conquistados, em termos de trabalho decente e promotor do desenvolvimento sustentável.

Novos paradigmas têm sido construídos, e a educação profissional e tecnológica passa a ser considerada de modo mais ampla e politécnica, sendo abrangente e comprometida, com maior capacidade de raciocínio, pensamento ético, autonomia intelectual, pró-atividade, espírito empreendedor e cultivo integral do ser humano. As instituições de ensino devem se preparar para a nova realidade social e, concomitantemente, prepararem propostas pedagógicas mais coerentes e condizentes, com o olhar para o futuro, preparando os alunos para os desafios de sua vida.

Nesse contexto, são necessárias propostas que desenvolvam a capacidade de aprender, despertem o senso crítico, a autoconfiança, a capacidade de tomar decisões, o

espírito de investigação e atitudes empreendedoras, que estimulem a autonomia do aprendiz, que despertem a capacidade de resiliência e empatia, que possibilitem ao aluno o contato com sua profissão, e o desenvolvimento de suas carreiras exercendo as potencialidades enquanto sujeito ético, ciente de seu papel na sociedade.

O encontro do ensino técnico com o ensino médio poderá trazer contribuições, nesse sentido, principalmente fazendo emergir daí o ser humano, o que a síntese das Diretrizes Curriculares define da seguinte maneira (BRASIL, 2016 p. 50- 51):

Assim, a formação humana se expressa com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico, associado ao modo de produção); a ciência e a tecnologia compreendidas como os conhecimentos produzidos pela humanidade e que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos, estéticos e políticos, e é a orientadora das normas de conduta da sociedade.

Assim, quando se trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulada com o Ensino Médio, em quaisquer das suas formas de oferta, o que se quer dizer com essa concepção é que a formação geral do aluno deve se tornar inseparável da formação profissional e vice-versa, em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho, seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos, tais como o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, seja na formação inicial ou qualificação profissional, seja na formação continuada de trabalhadores. A Educação Profissional Técnica ou Tecnológica, em quaisquer circunstâncias, deve sempre focar o trabalho como princípio educativo, objetivando superar a tradicional e preconceituosa dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e vice-versa, objetivando a formação de trabalhadores capazes de atuar democraticamente como cidadãos, na posição de dirigentes ou de subordinados. Para tanto, como está definido no inciso IV do art. 35 da LDB, é preciso propiciar aos alunos a “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”.

Entretanto, para Moura (2007, p.28), apesar de ser necessária essa ampliação, “há que se cuidar para que o processo ocorra de forma planejada e coordenada”, em que possa haver cooperação mútua entre as distintas esferas de governos e que sejam constituídos os quadros de professores que sejam adequados e bem formados. Assim não se repetirão os erros do passado. E o mesmo autor conclui afirmando:

Finalmente, é preciso ter claro que essa gradativa expansão da oferta de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio não visa, em princípio, a sua universalização. Entretanto, objetiva sedimentar as bases, plantar as sementes de uma futura educação politécnica e tecnológica, essa sim deverá ter caráter universal (além de ser pública, gratuita, laica e de qualidade), mas só poderá ser implantada quando as condições objetivas da sociedade brasileira assim permitir. Enquanto isso, a prioridade deverá se consolidar nessa oferta que conjuga ensino médio e educação profissional na perspectiva da formação e integral dos sujeitos que a ela tem acesso.

Basta ressaltar que o ensino técnico também pode contribuir com a formação integral, seja na modalidade subsequente ou concomitante, ou seja, para quem terminou o ensino médio ou cursa o ensino médio regular, sempre respeitando os princípios norteadores da educação profissional técnica de nível médio, que são (BRASIL, 2016 p. 55-54):

- a) relação orgânica com formação geral do ensino médio na preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;
- b) respeito aos valores estéticos, políticos e éticos, na perspectiva do desenvolvimento de aptidões para a vida social e produtiva;
- c) integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular;
- d) indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;
- e) integração de conhecimentos gerais e profissionais, na perspectiva da articulação entre saberes específicos, tendo a pesquisa como eixo nucleador da prática pedagógica;
- f) trabalho e pesquisa, respectivamente, como princípios educativo e pedagógico;
- g) indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- h) interdisciplinaridade que supere a fragmentação de conhecimentos e a segmentação da organização curricular disciplinar;
- i) contextualização que assegure estratégias favoráveis à compreensão de significados e integrem a teoria à vivência da prática profissional;
- j) articulação com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos produtivos locais;
- k) reconhecimento das diversidades dos sujeitos, inclusive de suas realidades étnico-culturais, como as dos negros, quilombolas, povos indígenas e populações do campo;
- l) reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, que estabelecem novos paradigmas;
- m) autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu projeto pedagógico, construído como instrumento de trabalho da comunidade educacional;
- n) flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais;
- o) identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem competências profissionais, objetivando desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas socioeconômico-ambientais, configurando o técnico a ser formado;
- p) atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados com base em ampla e confiável base de dados.

#### **4.4 – Prepositivo e Positivo**

Depois de tudo o que foi escrito no decorrer destas páginas, e por tudo que tenho vivenciado à frente de uma instituição de ensino técnico, na cidade de Campinas/SP, tenho a ousadia de romper protocolos acadêmicos e deixar que as ideias fluam e resultem, neste último subcapítulo, em algo PROPOSITIVO e POSITIVO.

PROPOSITIVO, no seu mais simples sentido, de propor algo que seja novo, e POSITIVO por acreditar que é possível ser melhor, rompendo lógicas, conceitos e paradigmas, o que Freire (2014b, p. 49) definiu numa simples frase: “É impossível existir sem sonhos”. O mesmo educador constata (p. 50): “Atualmente, não se entende educação como formação, mas apenas como treinamento”. Por isso, temos que continuar a alimentar o desejo de ver uma educação de qualidade, em que o ser humano seja o cerne, e que a sociedade entenda que, no final, o que permanece são as pessoas.

Tendo em mente o “valor incomparável, sendo inviolável; por ela inalienável” da vida humana, sendo possível daí deduzir que “só pode ser buscado o seu ‘bem verdadeiro e integral” (AGOSTINI, 2011, p. 98-99).

Agostini (2011, p. 99-100) orienta que no fundamento antropológico unitário, deve-se assumir:

O ser humano em sua globalidade, e o apelo ético, pelo qual o ser humano é chamado a atuar pela sua liberdade responsável, apontam para a pessoa humana como um fim em si mesma e a fonte do que é lícito ou ilícito, em todo o percurso de sua vida. Assume-se a pessoa em todas as suas dimensões e o mais integralmente possível. É o mesmo que afirmar que a pessoa humana é um bem em si [...].Subjaz a busca constante do bem integral do ser humano.

Romper conceitos pré-estabelecidos passa por assumir responsabilidades, pagar o preço, reconhecermos em nós a capacidade de mudança e no outro um bem maior. Contribuir com a natureza humana em “respeitar o homem todo e todos os homens” (AGOSTINI, 2011, p. 101), visando “o desenvolvimento integral do homem e o desenvolvimento solidário da humanidade” (AGOSTINI, 2011, p. 101), o que implica em respeitar e proteger a liberdade, a autonomia, sua inviolabilidade, sua qualidade de vida. “Ela também inclui o respeito e a promoção da própria vida humana e, portanto, do sentido de pessoa, a médio e a longo prazo” (AGOSTINI, 2011, p. 101)

Para tal, precisamos deixar o fatalismo e conformismo ao largo, e acreditar no sonho possível, o que Freire (2014b, p. 11) define como “à linguagem da possibilidade, que comporta a utopia como sonho possível”, e afirmar que:

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se... Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança...  
A compreensão da história como possibilidade e não determinismo... seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega.

Dito isso, retomo a citação, feita anteriormente, de Traquínio de Souza, autor do livro “O Ensino Técnico no Brasil”, publicado em 1886. Neste livro, o autor define a importância do ensino técnico no Brasil da seguinte maneira, Souza (1886 p. 51):

O ensino tecnico contribuirá também para o nosso engrandecimento, elevando as classes laboriosas e carreiras profissionaes, tão desprestigiadas e abatidas entre nós. Aos olhos da opinião publica, falsamente formada neste, como outros assumptos de igual relevância, as profissões do trabalho carecem de força moral, têm uma tal quebra de bastardia, um tal vicio de origem que, mesmo certos espíritos cultos, que têm uma responsabilidade moral e certa ascendência sobre a opinião publica, não se tem podido emancipar do prejuízo de considerá-las como funções secundarias, tal exercidas por órgãos inferiores do corpo social. Tal é a força e o enraizamento do preconceito! [..]

O ensino tecnico nobilitando estas profissões, elevando a vida do trabalho aos olhos de todos, corrigirá a falsa direcção que tem tido o espirito publico, acabando com o preconceito que tem contribuído para fazer da geração que se levanta,[...] homens aguerridos e preparados para grandes conquistas da indústria moderna[...]

Do fim do Século XIX até hoje, pouca coisa mudou, e o ensino técnico continua a ser considerado como destinado às camadas desfavorecidas da sociedade. No entanto, o não é o que vemos em países desenvolvidos como Alemanha, Suíça, Áustria, onde, segundo CASTRO (2008, p. 119), “a partir da 10ª série, dois terços da faixa etária vão para o sistema de aprendizagem”, verificando-se justamente nesta modalidade de ensino o crescimento da preocupação com o desenvolvimento do ensino profissional como mola propulsora de desenvolvimento.

Infelizmente no Brasil, de tempos em tempos, surgem programas governamentais que meramente financiam ou fomentam o ensino técnico, não sendo suficientes, porém, para modernizá-lo. Existem muitas motivações para que isso ocorra, e normalmente são políticas, econômicas, interesses, necessidade de atender o mercado, entre outras. No entanto pouco se ouve ou se vê destacar o que deveria ser a sua maior motivação, que é o desenvolvimento do ser humano.

Além disso, são programas que normalmente duram por, no máximo, 5 anos, e são sempre fadados ao fracasso; ainda pior, geram dependência. Os casos mais recentes são o PRONATEC e o Vence, que aproximaram o ensino técnico do grande público, mas tornaram as instituições dependentes de seus repasses, e não propuseram nada de novo ou qualquer aperfeiçoamento real por parte das Instituições de Ensino.

Não atribuo tal responsabilidade apenas aos governos ou órgãos de gestão educacionais como o Ministério da Educação (MEC) ou Secretárias Estaduais de Educação, que pelo excesso de regulação do setor em muitos casos obstruem o desenvolvimento e validação de novos cursos ou planos escolares. Há também uma responsabilidade das escolas, que se omitem e não qualificam seus profissionais, seus planos de ensino e suas estruturas, esperando por medidas governamentais que o “salvem”.

O fim destes programas vem sendo anunciado em doses cautelares, mas o era inevitável que isso ocorresse. Cabe agora às instituições de ensino técnico se renovarem e se prepararem para essa nova realidade.

Eu tenho alimentado meu sonho possível de um ensino técnico de qualidade, e continuo acreditando no ensino técnico como modelo de negócio e de ensino. No entanto, para o sucesso do mesmo, é necessário que sejam rompidas as barreiras das tradições, dos preconceitos, do fatalismo e - por que não? - da covardia, do medo de se reinventar, deixando os meros remendos e propondo algo novo de fato.

Necessitamos de um novo modelo de negócio e de formação, com uma proposta de ensino que realmente pense no aluno como um profissional do presente e do futuro, e que tenha a responsabilidade na entrega de um produto de qualidade.

Nestes anos, vi muitas instituições reclamarem do baixo número de matrículas. Com um olhar mais acurado, podemos ver nestas mesmas instituições laboratórios precários, professores mal preparados, planos de ensino desatualizados, empresários gananciosos e sem visão de educadores, apenas buscando o lucro por si só, atribuindo a culpa ao aluno e ao governo pelo fracasso que se desenha.

O mercado de trabalho está em grande transformação. Por isso, os planos de ensino devem ser revistos; competências e habilidades de 15, 10, 5 anos atrás devem ser revistas. O ensino híbrido tem sido pouco explorado e pode proporcionar experiências de aprendizagem fantásticas. As escolas devem se aproximar das empresas e procurar entender o que será melhor para o aluno e seu papel na sociedade.

Como dito por Rodrigues (2001, p. 251): “O mundo não é um mundo pré-determinado”. E sendo assim “ele é um produto que resulta da confluência de fatores diversos” (RODRIGUES, 2001, p. 251), e para viver neste mundo cada vez mais devemos estar preparados para nos relacionarmos com o que é existente, de modo claro e não alienante, sendo participantes desta reconstrução do mundo, o que Rodrigues (2001, p. 248) define da seguinte maneira:

Para viver esse mundo cada um deve ser preparado para se relacionar com o existente, adaptar-se ou a ele se adequar na qualidade de herdeiro dos produtos das gerações que o precederam. Como esse ser é dotado de vontade infinita, mas de possibilidade finita, há de disciplinar essa vontade para que ela possa ser ajustada à realidade em que se está colocado. De algum modo, o mundo já existia antes dele, recebe-o e o convida a ser participante de sua reconstrução. Além de herdeiros, os novos sujeitos humanos precisam desenvolver meios próprios para participarem na conservação e na transformação do mundo humano.

Sendo assim, reafirmo que acredito que o ensino técnico tem um grande potencial para contribuir com o desenvolvimento integral do ser humano e, se bem administrado, pode ser uma ótima oportunidade de negócio para quem compreender sua essência, com ética e responsabilidade, tendo o ser humano como princípio básico norteador.

Mesmo em um cenário tão adverso, como o atual, para o ensino Técnico de Nível Médio, aqueles que se prepararem e se reinventarem estarão à frente, pois a educação técnica estará sempre presente e será sempre necessária em nossa sociedade.

Concluo com a citação de Frei Nilo Agostini, que é um convite à reflexão e alerta-nos sobre a importância do ser humano como centro de nossas relações. Agostini (2010, p.147):

Os avanços tecnocientíficos só encontrarão real consistência se forem fundados na ética, resguardando o princípio da humanidade. Hoje, um diálogo multidisciplinar necessita ser travado, saindo de nossas trincheiras. Diante do assédio do “tudo é genérico” e de deslizes reducionistas, a ética nos abre os olhos para a corrida insana do lucro a qualquer preço e do desgoverno biotecnoliberal. Quando lastreado na dignidade humana, o ser humano é reconhecido, protegido e tutelado no seu valor incomparável, inalienável, e passa a ser o caminho da maturidade e da realização. O ser humano é mais do que um simples material biológico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Há um velho ditado que diz que, se derem um peixe a um homem, ele terá uma refeição. Mas, se o ensinarem a pescar, ele se alimentará pelo resto de sua vida[...]. O estudo é a chave da oportunidade.”*  
**Gordon Bitner Hincley**

Chegamos às considerações finais de nossa pesquisa. Considerações que, na verdade, não são tão conclusivas como esperávamos, mas que abrem os caminhos para continuarmos as reflexões sobre o tema que nos propusemos ao iniciar este trabalho.

Nossa proposição, a de aproximar “mundos” que parecem distantes, ou seja, aproximar a “Formação Integral do Ser Humano e a Educação Profissional”, foi, ao longo de todo esse período de pesquisa e disciplinas do mestrado, objeto de questionamentos sobre como seria possível tal aproximação? Em certos momentos ouve quem declarasse que não haveria possibilidade de encontro, pois são mundos distintos e que devem permanecer assim.

Com um misto de desafio e negação, e após um debruçar nos livros, contando ainda com muita paciência e apoio do orientador, Frei Nilo Agostini, foi possível chegarmos a este ponto.

Assim situados, permitimo-nos deixar claro que é realmente possível tal aproximação, e não apenas possível, mas necessária para o desenvolvimento integral do ser humano como um sujeito de múltiplas necessidades, um ser em constante formação, um ser transcendente, que é “impelido a alargar os horizontes de sua vida” (AGOSTINI, 2011, p. 112) e a agir em sociedade.

Ademais, o presente estudo destacou a importância de se buscar ou apresentar a pessoa humana como referência, o focar-se no respeito da pessoa humana, assim definido por Agostini, (2011, p. 101):

Em meio às muitas teorias éticas que buscam apontar princípios e valores, é preferível apresentar a pessoa humana como referência. Esta via busca focar-se “no respeito à pessoa humana” e a partir daí traçar as linhas do campo ético-moral. O intento é captar a especificidade humana dotada de uma dignidade que transcende o nível dos fatos dados científicos (biológicos e psicológicos) para chegar aos valores. Aí está o passo ético por excelência, que é o conhecimento da dignidade da pessoa que se estende do corpo às partes, que engloba todas as dimensões do ser humano, que abarca todos os estágios de sua vida.

Ao olharmos para o humano e suas necessidades de sobrevivência, podemos ver que o trabalho faz parte do ser humano, e que o ensino para o trabalho é um meio pelo qual

ele pode compreender o seu papel na sociedade, pois é possível afirmar que “homem algum é ilha” (AGOSTINI, 2011, p. 110); por isso, tão fundamental se torna a educação profissional com base na ética e no desenvolvimento humano.

Vimos que séculos de nossa história se passaram, em que o ensino técnico vem sendo marginalizado e rotulado como ensino para as classes carentes da sociedade, com o único intento de produzir mão de obra para a indústria.

Fonseca (1986, p. 22) assim o definiu:

O fato de, entre nós, terem sido índios e escravos os primeiros aprendizes de ofícios marcou com um estigma de servidão o início do ensino industrial em nosso país. É que, desde então, habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais.

Tais definições deixaram marcas profundas e preconceituosas, com relação à categoria social de quem executava trabalho manual e a quem se destinava ao ensino profissional. Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior.

A herança colonial escravista influenciou preconceitosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional.

O desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população. Não se reconhecia vínculo entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal ou profissional, o que Fonseca (1986, p. 23) definiu como “desprezo pelos trabalhos que requerem uso das mãos”.

Este preconceito é institucionalizado por meio de documentos oficiais do Governo Federal e nos relatórios de Realizações do Ministério da Educação – Período: 85/90 (Governo José Sarney), a partir do qual o MEC externaliza a sua visão e sua ação sobre esse tipo de ensino, ao declarar que os cursos técnicos são destinados para:

Cursos técnicos, destinados à formação de técnicos de nível médio, para se incorporarem aos processos produtivos e à prestação de serviços à população e para atuarem como força auxiliar às equipes de pesquisa de desenvolvimento tecnológico (BRASIL1990, p. 27).

Chega-se ao cúmulo do absurdo, no Balanço das realizações do MEC no 1º trimestre do ano de 1993, ao declarar que “o ministério de Educação e Desporto voltou também suas atenções para o ‘patinho feio’ do sistema de educação brasileiro” (BRASIL, 1993 p. 08), e mais assustador é que o mesmo documento relaciona o 2º grau com esse “patinho feio”, ou seja, apesar de estar se referindo ao ensino Técnico de Nível Médio (sendo esse é o título do capítulo) deixa claro a falta de planejamento e compromisso com as duas modalidades de ensino.

O Brasil desenvolveu, segundo Castro (2008, p.119 -121), um modelo de ensino médio único no mundo; “temos um sistema único” em que não há diferenciação de disciplinas, interesses e regionalidades, em que “ninguém sabe o que deve ser ensinado e as autoridades não sabem o que foi ensinado”.

Um quadro alarmante que merece ser repensado, mas infelizmente o que vemos são declarações ou resoluções que apenas prometem soluções para o ensino médio, conforme declarou recentemente o Ministro da Educação Mendonça Filho à Folha de São Paulo em 15 de setembro de 2016: “Se percebermos que a reforma (do ensino médio) não vai sair até o fim do ano via projeto de lei, vamos partir para uma medida provisória”. Os pontos centrais da reforma são o enxugamento e a flexibilização do currículo e uma maior conexão entre o médio e o técnico. (FOLHA, 15/09/2016).

Tal fato já fez com que a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) se posicionasse contrária às medidas, como divulgado em site em 16 de setembro de 2016, em que o seu 1º secretário, Paulo Carrano, declara (ANPED, 2016): “De fato o Ensino Médio precisa de uma profunda transformação, mas em diálogo com as experiências e expectativas de estudantes e professores que produzem os cotidianos das escolas.” A reforma também recebe outras críticas, além destas, que expõem o distanciamento da proposta com a realidade da juventude brasileira.

Tais notícias, tão recentes, dão noção do nosso atual quadro e vêm a confirmar as tensões, disputas, intencionalidades, manipulações, entre pontos apresentados no decorrer deste estudo. Os encontros e desencontros da educação, em especial do ensino médio e do ensino técnico de nível médio, são cada dia mais evidentes.

É impressionante a incapacidade dos governos em promover o diálogo e a aproximação do ensino médio à realidade do aluno e, principalmente, uma análise imparcial e salutar sobre as contribuições do ensino técnico à formação humana.

Desta forma, faz-se necessário, e cada vez mais urgente, o olhar para o humano, o ouvir o convite de olharmos para o futuro por meios das relações humanas, buscando no desenvolvimento do ser humano e de todas as suas capacidades, preparando-o para uma vida digna, associada ao desenvolvimento de competências e habilidades que o tornem independente e capaz de prover seu próprio sustento, sendo ético em suas relações, caracterizando assim sua formação integral.

Como definido por Severino, (2014 p. 217):

Nunca é demais repetir que a finalidade da educação é a humanização, a formação das pessoas humanas, e mais do que qualquer outra prática social, cabe a ela, nessa condição, investir na construção da autonomia das pessoas, respeitando e consolidando sua dignidade. Trata-se da própria construção do humano que não é dado como pronto e acabado, mas como um ser a ser construído, num processo permanente de um vir-a-ser, de um tornar-se humano.

Sendo assim, não é mais admissível olhar para a educação com olhos no retrovisor, temos que olhar para frente, para o futuro que nos espera. Futuro este em que as relações humanas serão cada vez mais fortes e intensas e o sujeito ético cada dia mais necessário, como afirmou Lipovetsky (1994, p. 234): “O século XXI será ético ou não existirá”. É o que Rodrigues (2001, p. 232), compreende como um “processo integral de formação humana”, incluindo “a formação do sujeito ético [...], objetivo fundamental da educação”.

É também o que Agostini (2010, p. 21) descreve como uma revitalização da exigência ética:

A ética está retornando. Ela está nas primeiras páginas quando a questão é a luta contra a corrupção, nas comissões de bioética, na gerência dos negócios em empresas, na presença da mídia, na gestão da filantropia etc. Verificamos uma real reivindicação social de mais ética, de parâmetros morais, de balizas norteadoras, fruto de um consenso comum em termos de valores. Ou seja, é notória a revitalização da ética. Porém, esta revitalização ocorre sob uma nova disposição social, numa nova regulamentação social da ética.

Sendo assim, não podemos nos acomodar e nos contentar em “formar profissionais para o mercado” e “cidadãos consumidores” (SANGALLI, 2004, p. 194). No entanto, educar é formar pessoas conscientes das implicações ético-morais no seu existir, desenvolvendo sua capacidade de “agir conscientemente sobre a realidade objetivada” (FREIRE 2008, p. 29), numa práxis humana que une ação e reflexão sobre o mundo, num processo de conscientização.

Tendo em vista tudo o que já foi escrito e pesquisado, constata-se, de forma inegável, a necessidade de pensarmos no desenvolvimento integral do ser humano e no sujeito ético, fundamentais para o desenvolvimento da sociedade. Acredito que esta é a grande contribuição deste estudo: o olhar para o humano e suas complexidades, sendo este o elo que aproxima o ensino técnico a formação humana.

Porém acredito que isso se tornará muito mais eficaz se aplicado e praticado, e para tal declaro minha intenção de continuar tais estudos, ou seja, a formação integral do ser humano, no entanto procurando visualizar como poderá isso acontecer na prática; proponho, assim, o aprofundamento prático deste estudo, olhando para o futuro e para as estruturas escolares (particulares e públicas).

O resgate do sujeito ético no século XXI por meio das estruturas escolares, torna possível visualizar a escola do futuro, analisando-se como o desenvolvimento técnico-científico poderá contribuir no aprendizado de princípios e valores, no fortalecimento do sujeito ético e no desenvolvimento integral do ser humano.

Enfim, termino este estudo com o convite para uma reflexão sobre o futuro das escolas e as escolas do futuro, escolas estas que buscam a formação humana, em seus princípios e valores pedagógicos; a mesma escola que hoje apenas prepara o aluno para fazer uma prova, escolas que cada vez mais tem que ter uma gestão sustentável que

permita a longevidade da instituição, seja ela pública ou privada, deve-se gerida e não mais dirigida; escola esta que tem que romper paradigmas e costumes excludentes com leis de inclusão, tem-se distanciado de seu principal motivo de ser, que é o desenvolvimento integral de seus alunos, por se distanciar de sua realidade e por muitas vezes não ouvi-lo e ser lenta para mudar, quando Lipovetsky (2004, p. 88) afirma que nada é mais urgente:

Nada é mais urgente que refletir, refletir, sempre refletir sobre o que deve mudar nos sistemas educativos para que preparem melhor os jovens a enfrentar os problemas do presente e do futuro. [...] Precisa-se avançar numa via de maior autonomia e responsabilidade dos indivíduos, menos de disposições éticas e midiáticas que de inovação, imaginação, de diversificação e de experimentação, aplicadas aos processos de ensino e de aprendizagem.

Cabe invocar menos a virtude, convocar mais inteligências formadoras. Tudo ainda está por fazer. A tarefa é interminável, difícil, mas incontornável.

Fica aqui o convite à reflexão de como será a escola e o ensino do futuro. Muito tem sido dito e feito, e Rodrigues (2001, p. 252 e 254) traz-nos uma importante reflexão sobre como será esse futuro, e o nosso papel como Educadores do século XXI:

Para concluir, gostaria de traçar algumas considerações em torno do Educador, necessário para construir esse futuro, tendo por fundamento o presente. [...] (no futuro) As crianças serão enviadas para a Escola cada vez mais cedo e nela permanecerão por um tempo mais extenso. E isso não será porque há um mundo novo de informações a ser processado e, sim, porque a Escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades, da Igreja, e ainda, o que lhe era próprio: desenvolver conhecimentos e habilidades. Ela deverá se ocupar com a formação integral do ser humano e terá como missão suprema a formação do sujeito ético.

Está lançado o desafio.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Nilo. **A ética como tarefa fundamental da educação**. In: III Encuentro de las Ciencias Humanas y Tecnológicas para la integración de la América Latina y el Caribe ? Internacional del Conocimiento: diálogos en nuestra América, 2015, Goiânia. Anales Del III ECHTEC – Goiânia, GO, 2015. Goiânia: Rede Acadêmica Diálogos en Mercosur, 2015. v. 1. p. 1750-1763.

\_\_\_\_\_, Nilo. **Ética: diálogo e compromisso**. São Paulo: FTD, 2010. 152p

\_\_\_\_\_, Nilo. **Introdução à teologia moral: O grande sim de Deus à vida**, 3ª Edição, Petropolis: Vozes, 2011.

AGUIAR, Marcia Ângela da S. O Conselho Nacional de Secretários de Educação Na Reforma Educacional do Governo FHC, **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 72-89, Set.2002. - Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 04 jan.2016.

ALMEIDA, Jorge Miranda de. A educação como ética e a ética como educação em Kierkegaard e Paulo Freire. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, BA, v. 22, n. 39, 105-116, jan./jun., 2013.

ALTHAUS, Maiza Taques Margraf. **Aprender, conhecer e ensinar**. X Congresso Nacional de Educação - Educere. Curitiba, PR: PUCPR, 2011. Disponível em: <<http://www.maiza.com.br/adm/producao/38.pdf>>. Acesso em: 20 jan.2015.

ANDREOLA, Balduino A. **Radicalidade ética da pedagogia do oprimido**. Disponível em: <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/seminarios/mesa12-a.pdf>>. Acesso em: 20 02.2015.

ARAÚJO, Almério Melquíades. Objetivos e limites do ensino técnico no Brasil. **Revista Pátio Ensino Médio Profissional e Tecnológico**, nº 8, Porto Alegre: Artmed, 2011.

AZEVEDO, Alberto Luiz; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atendem a quem? In: **B. Tec. SENAC: a Revista Educação Profissional**. Rio de Janeiro, RJ, v. 38, nº2, maio/agosto. 2012. Disponível em: <http://www.senac.br/media/20984/artigo3.pdf>>. Acesso em 25 maio. 2015.

BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição; CASTRO, Gisele Faur de; ARAÚJO, Roberto Moreira Xavier de. Ensinar, forma, educar e instruir: a linguagem da crise escolar. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 12, n. 2, p. 235-245, 2006.

BATISTA, Eraldo Leme Batista; MÜLLER, Meire Terezinha. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

BATISTA, Eraldo Leme; NOVAES, Henrique Tahan (Orgs). **Trabalho, educação e reprodução social: as contradições do capital no século XXI**. 2ª Edição, Bauru, SP: Canal 6, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC volta a ter planos para a educação**: balanço das realizações do MEC no 1º trimestre do ano de 1993. Disponível: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=26760](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=26760)> Acesso em: 16 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)> Acesso em: 20 mar. 2016.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Síntese das diretrizes curriculares nacionais de educação básica**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 Jan. 2016.

\_\_\_\_\_, Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 11 de 09 de maio de 2012. Define diretrizes nacionais para educação profissional de técnica de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 set. 2012, Seção 1, p.98. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=10804&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=10804&Itemid)>. Acesso em 30 mar. 2015.

\_\_\_\_\_, Decreto-lei nº 11.741, de 16 de Julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 16 nov. 2014

\_\_\_\_\_, Decreto-lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 30 mar.2015

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e Cultura, Congresso internacional ABED de educação a distância Salvador, BA, 09 set. 2013. Disponível: <[http://www.abed.org.br/congresso2013/trabalhos/MEC\\_Dialogo\\_Carlos\\_Artur.ppp](http://www.abed.org.br/congresso2013/trabalhos/MEC_Dialogo_Carlos_Artur.ppp)>. Acesso em: 04 abr. 2015

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Decreto-lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 01 mar. 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, **Realizações do Ministério da Educação (MEC) – período 85/90**. Brasília, DF. 1990 Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002550.pdf>>. Acesso em 14 ago.2015

\_\_\_\_\_, Ministério do Trabalho e Emprego. Informações gerais. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[http://www2.cml.pr.gov.br/lef/CLT\\_anexo.htm](http://www2.cml.pr.gov.br/lef/CLT_anexo.htm)> Acesso em 01 Mar 2015.

BRUNO, Amália Maria Zamarrenho. **As contribuições do estágio supervisionado em matemática para a constituição de saberes docentes**: uma análise das produções acadêmicas no período de 2002-2007, Itatiba, SP, 187p, 2009

CARBONARA, Vanderlei. Educação e ciência: sobre a formação científica numa perspectiva ética. In: KUIAVA, Evaldo A.; PAVIANI, Jayme. **Educação, ética e epistemologia. I Congresso Internacional: Filosofia, Educação e Cultura – 2004**. Caxias do Sul: Educus, 2005, p. 163-175.

CASTRO, Claudio de Moura. O ensino médio: órfão de ideias, herdeiro de equívocos. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 16, n. 58, p. 113 - 124, jan/mar. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a08v1658.pdf>>. Acesso: 04/Jan/2016.

CHRISTENSEN, Clayton M.; EYRING, Henry J. **A universidade inovadora**: mudando o DNA do ensino superior de fora para dentro. Porto Alegre: Bookman, 2014.

CIAVATTA, Maria; DA SILVEIRA, Zuleide Simas. **Celso Suckow da Fonseca**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife, PE: Massangana, 2010.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. **Revista Em Aberto**, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em:<[http://www.pmgv.rs.gov.br/documentos/Ligia\\_Coelho-Historia\\_da\\_educacao\\_integral.pdf](http://www.pmgv.rs.gov.br/documentos/Ligia_Coelho-Historia_da_educacao_integral.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2016.

COLOMBO, Ciliana R.; BAZZO, Walter A. **Educação tecnológica contextualizada, ferramenta essencial para o desenvolvimento social brasileiro**. Biblioteca Digital da OEI, p. 1-10, 2002. Disponível em: <<http://www.oei.es/historico/salactsi/colombo.htm>>. Acesso em: 15 mar.2015

CUNHA, Luiz Antonio, Ensino industrial-manufatureiro no Brasil, **Revista Brasileira de Educação**, nº14 maio/junho/Julho/Agosto/2000, p.89-107. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a06>>. Acesso em: 30 mar.2015.

CUNHA, Flávio; HECKMAN, James. Capital humano. **Aprendizagem infantil: Uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva**. Rio de Janeiro, Academia Brasileira de Ciências, 2011.

DA SILVA, Edna Lúcia; DA CUNHA, Miriam Vieira. **A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas**. Ci. Inf, v. 31, n. 3, p. 77-82, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652002000300008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652002000300008)>. Acesso em: 16/01/2016.

D'ANGELO, Márcia (2000). **Caminhos para o advento da escola de aprendizes artífices de São Paulo**: um projeto das elites para uma sociedade assalariada (1910-1930). Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjB2sutubvPAhUEEJAKHRnGDPwQFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F8%2F8137%2Ftde-20092012-164022%2Fpublico%2F2000\\_MarciaDAngelo.pdf&usq=AFQjCNHBbGsiTLU5qkZIVFHIJrrp2xaTHA&sig2=n-\\_0trGPzfZcO0y9ATfbVg&cad=rja](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjB2sutubvPAhUEEJAKHRnGDPwQFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F8%2F8137%2Ftde-20092012-164022%2Fpublico%2F2000_MarciaDAngelo.pdf&usq=AFQjCNHBbGsiTLU5qkZIVFHIJrrp2xaTHA&sig2=n-_0trGPzfZcO0y9ATfbVg&cad=rja)>. Acesso em: 18 ago.2015.

DELORS, Jacques et al. **Educação Um Tesouro a Descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 1996. 281p

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 27, n. 3, p. 13-25, 2001. Disponível em: <<https://www.senac.br/bts/273/boltec273b.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

DOURADO, Luiz F. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, Set.2002.- Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

DURKHEIM, Émile. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional**, 1977. – Disponível em: <<https://goo.gl/xyWr7V>>. Acesso em: 18 nov. 2016.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na "cultura globalizada". **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1227-1249, Set./Dez.2004.- Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

FERRETTI, Celso João. Formação profissional e reforma do ensino técnico no brasil: anos 90 - **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 59, p. 225-269, ago.1997. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1v, 1961.

FOUCAULT, M. **O governo de si e dos outros**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

FRANCO, Maria Ciavatta & GONTIJO, Rebeca (1999). “Celso Suckow da Fonseca”. In: FÁVERO, Maria de Lourdes A. & BRITTO, Jader M. (orgs.). **Dicionário de educadores no Brasil: Da Colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro: UFRJ/MEC-INEP.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 46p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 19ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. 157p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. 1ª edição. São Paulo, SP: UNESP, 2000. 63p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação**. 3ª edição. 2ª reimpressão. São Paulo, RJ: Centauro, 2008. 53p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Professora, sim tia, não**. 24ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2013a. 187p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Cartas a Cristina: Reflexões Sobre Minha Vida e Minha Práxis**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2013b. 415p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014a. 333p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014b. 398p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2015a. 253p.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2015b. 143p.

FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS. A política de educação profissional no governo Lula: Um percurso histórico controvertido, **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial Out.2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (orgs.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio e técnico**. Brasília, DF: Inep, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Revista Perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001. Disponível em: <[http://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQTCM/documentos/educacao/04\\_frigotto.pdf](http://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQTCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf)>. Acesso: 15/Jan/2016.

GADOTTI, Moacir. Desafios para a era do conhecimento. Texto da coleção Memória da Pedagogia, **Revista Viver Mente & Cérebro**, Portal Estadão. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-praxis-pedagogicas/ARTIGOS%20E%20TEXTOS/desafios%20para%20a%20era%20do%20conhecimento.pdf>>. Acesso em: 20 fev.2015.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

GALLINDO, Jussara. Formação para o Trabalho e Profissionalização do Brasil: da assistência à educação formal. In: BATISTA, E. L. B.; MÜLLER, M. T. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 39-58

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira, **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-fio-da-historia-gene-se-da-formacao-profissional-no-brasil>>. Acesso em 06 set.2016.

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade: ética e educação**. 2ªed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GOMES, H.S.C. Os Modos de Organização e Produção do Trabalho e a Educação Profissional no Brasil: uma história de dualismos e racionalidade técnica. In: BATISTA, E. L.

B.; MÜLLER, M. T. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 59-82

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. 8ª ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2015. 457p.

HINCKLEY, Gordon B. **Ensinos dos Presidentes da Igreja Gordon B. Hinckley**. São Paulo, SP: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, 2016.

HOBBSAWN, Eric J. **Mundos do trabalho**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987.

JOHANN, Jorge Renato. **Educação e ética: em busca de uma aproximação**. Porto Alegre: Edipucrs, 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. **Capitalismo, trabalho e educação**, v. 3, p. 77-96, 2002.

KULLER, J.A; MORAES, F. **Ensino Médio integrado à educação profissional: experiências nacionais e internacionais**. Brasília, DF: UNESCO 2011.

LEE, Harold B. **Ensinos dos Presidentes da Igreja Harold B. Lee**. São Paulo, SP: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, 2001.

LIPOVETSKY, Gilles. **Metamorfoses da cultura liberal: ética, mídia e empresa**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2004.

MACHADO, Lucília R. de S. **Educação e divisão social do trabalho**. São Paulo, SP: Autores Associados/Cortez, 1982.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 9, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/licenciatura\\_propostafinal.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/licenciatura_propostafinal.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2016.

MACHADO, N. J. Educação: **Projetos e valores**. 5 ed. São Paulo: Escrituras, 2004.

MANFREDI, Sílvia M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. Excertos da Ideologia Alemã. In FROMM, Erich. **Conceito Marxista de Homem**. Rio de Janeiro: Zahar. 1979. 220p.

\_\_\_\_\_, Karl. **Coleção os Economistas**. São Paulo: Nova Cultural, v. 1, 1996.

MATUCK, Mayra. **O contexto atual da formação no Brasil**. ComCiência [online]. 2013, n.148, pp. 0-0. ISSN 1519-7654. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=88&id=1076>>. Acesso em: 15 ago.2016.

MCKAY, David O. **Ensinos dos Presidentes da Igreja David O. McKay**. Salt Lake City, UT, EUA: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, 2003.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2ª e. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete reforma Capanema. **Dicionário interativo da educação brasileira - Educabrazil**. São Paulo, SP: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

MENEGUIN, F. B.; BIJOS, P. R. S. Avaliação de Impacto Regulatório – como melhorar a qualidade das normas. Brasília: **Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, março/ 2016 (Texto para Discussão nº 193)**. Disponível em: [www.senado.leg.br/estudos](http://www.senado.leg.br/estudos). Acesso em 22 de março de 2016.

MITRULIS, Eleny. Ensaios de inovação no ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 217-244, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000200009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200009)>. Acesso em: 16 Jan. 2016.

MOEHLECKE, Sabrina. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 39-58, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000100003&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 15 Jan. 2016.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista HOLOS**, v. 2, p. 4-30, 2008. Disponível:<<http://www2.ifrn.edu.br> > Capa > v. 2 (2007)>. Acesso em: 15 jan. 2016.

NOSELLA, P. Compromisso como horizonte da competência técnica. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n 14, p.91-97. 1983

NOSELLA, P. Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois. In: ORSO, P.J (Org.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. P. 27-42.

OLIVEIRA, Paulo César; CARVALHO, Patrícia de. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire**. Paidéia, 2007, 17(37), p.219-230. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n37/a06v17n37.pdf>>. Acesso em 17 mar.2016.

OLIVEIRA, Ramon de. **A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira**. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/271/boltec271c.htm>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

OLIVEIRA, Ramon de (org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: Políticas públicas em debate**, Campinas, SP: Papirus, 2012

OLIVEIRA, Ramon. A Reforma da Educação Profissional nos Anos 90. In: BATISTA, E. L. B.; MÜLLER, M. T. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 219-234

PAGNI, Pedro Ângelo. Formação humana e cuidado de si: um encontro explosivo ou a possibilidade de pensar de outro modo a racionalidade e a ética na educação? **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 18, n. 2, p. 309-323, jul./dez. 2011.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a era Vargas. **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de Formação de professores: Formação de professores–educação, cultura e desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 85-103

PELOSO, Franciele Clara; PAULA, Ercília Maria A. Teixeira de. A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de Paulo Freire. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V.27, n.03, dez.2011, p. 251-280.

PORCIUNCULA, Bruna, **Jornal Zero Hora de Porto Alegre**, 14 jun.2016. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2016/06/mec-cobra-devolucao-de-valores-repassados-via-pronatec-5994343.html>> Acesso em: 24 ago.2016.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo, SP: Companhia das Letras. 1995, Disponível em:<[http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/ribeiro\\_darcy\\_povo\\_brasileiro\\_formacao\\_e\\_o\\_sentido\\_do\\_brasil.pdf](http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/ribeiro_darcy_povo_brasileiro_formacao_e_o_sentido_do_brasil.pdf)>. Acesso em: 19 abr. 2016.

RODRIGUES, José. Celso Suckow da Fonseca e a sua “História do ensino industrial no Brasil”. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 2, n. 2 [4], p. 47-74, 2012.

RODRIGUES, Neidson. Educação: Da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, n. 76, v. 22, p. 232-257, 2001, Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 jan.2016.

ROMANELLI, Otaiza. **História da educação**. 25<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Jurandir dos. **Educação profissional & práticas de avaliação** - São Paulo: Senac, São Paulo, SP, 2010.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.36, p. 474-550, Set/Dez 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a07v1236.pdf>>. Acesso em: 15 jan.2016.

SANGALLI, I. J. Considerações sobre a ética na Educação. In: KUIAVA, E. A.; PAVIAN, J. (Org.). **Educação, ética e epistemologia**. Caxias do Sul: EDUCS, 2005. p. 191-203.

SÃO PAULO, Edital de Credenciamento nº15/01000/14/07, de 28 de janeiro de 2014, Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, SP, 28 jan. 2014. Disponível em: <[http://www.vence.sp.gov.br/remt/credenciamento/outros/site/pdf/Vence\\_Credenciamento\\_Edital\\_2014.pdf](http://www.vence.sp.gov.br/remt/credenciamento/outros/site/pdf/Vence_Credenciamento_Edital_2014.pdf)>. Acesso em: 31 jan. 2015.

\_\_\_\_\_, Conselho Estadual de Educação. Deliberação n 105/2011. Define diretrizes estaduais para educação Profissional de técnica de Nível Médio e Determina a obrigatoriedade do parecer técnico. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, SP, 10 fev. 2011. Disponível em: <[http://www.fundap.sp.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/Deliberacao\\_CEE\\_105-2011.pdf](http://www.fundap.sp.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/Deliberacao_CEE_105-2011.pdf)>. Acesso em: 31 jan.2015.

SAUL, Ana Maria; SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da. Uma leitura a partir da epistemologia de Paulo Freire: a transversalidade da ética na educação, currículo e ensino. In: **Revista Cocar**, Belém, v. 6, n. 11, p. 7-15, jan./jul., 2012.

SAVIANI, Dermeval et al. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, 2007.

SCHWARTZMAN, Simon e CASTRO, Claudio de Moura. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 89, p. 563-624, Jul./Set.2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca de sentido da formação humana: tarefa da filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP n. 3, v. 32, p. 619-634, 2006.

\_\_\_\_\_, Antônio Joaquim. Filosofia da Educação: o desafio de pensar a educação nos países e comunidades lusófonas. **I Congresso Internacional de Filosofia da Educação de Países e Comunidades de Língua Portuguesa**. São Paulo, SP: UNINOVE, 2009.

\_\_\_\_\_, Antônio Joaquim. Dimensão ética da investigação científica. Doi: 10.5212/PraxEduc. v. 9i1. 0009. **Praxis Educativa**, v. 9, n. 1, p. 199-208, 2014.

SHULGIN, Viktor N. **Rumo ao politecnismo** (artigos e conferências). São Paulo/SP: Expressão Popular, 2013

SILVA, Jani Alves da e PUZIOL, Jeinni Kelly Pereira. **A influência da teoria do capital humano e da teoria do capital social nas políticas educacionais brasileiras da atualidade**. Disponível em: <<http://www.unc.br/mestrado/textos/Bibliografia-2013-Inf-teoria-cap-humano-e-teoria-do-cap-social-nas-pol-educ-bras%20.pdf>>. Acesso em 15 jan.2016.

SMITH, Joseph F. **Doutrina do evangelho**: uma seleção de sermões e escritos. Centro Editorial Brasileiro, São Paulo, SP, 1975.

SMITH, Joseph F. **Ensinamentos dos Presidentes da Igreja Joseph F. Smith**. São Paulo, SP: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, 1998.

SOUZA FILHO, Tarquinio de et al. **O ensino tecnico no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Imprensa Nacional, 1887. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242353>>. Acesso em: 15 mar. 2016

SOUZA, Antônio Carlos de. **A relação entre ética e educação em Karl Marx**. Filosofia e Educação, Campinas, SP v. 3, n. 1, p. 72-86, 2011

STRECK, Danilo Romeu. Da pedagogia do oprimido às pedagogias da exclusão: um breve balanço crítico. **Educação & Sociedade**, vol.30 n.107 Campinas, SP, maio/ago. 2009.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wunsch; DE AMORIM, Wilson Aparecido Costa. Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 16, n. 59, p. 207-228, 2008. - Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n59/v16n59a04.pdf>>. Acesso: 04 jan. 2016.

TANGUY, Lucie. Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 67, p. 48-69, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a02.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

TAVARES, Celma. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**. Maringá, PR, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009

TRIGO, T.R., TENG, Ch.T. e HALLAK, J.E.C.: **Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos.** disponível: <http://www.scielo.br/pdf/rpc/v34n5/a04v34n5.pdf>. Acesso em 21 Ago 2016. p.223-233

VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguilar. A formação integral: um desafio pedagógico. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, RS, v. 18, n. 2, p. 53-64, maio/ago. 2013.

XAVIER, Odila Silva. A educação no contexto de mudanças. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, DF, v. 78, n. 188/189, p. 285-304, jan./dez., 1997

YOUNG, Brigham. **Discursos de Brigham Young**: Seleccionados por John A. Widtsoe. São Paulo: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, 1978.