

**Sistemas Produtivos e Desenvolvimento Profissional: Desafios e Perspectivas****Políticas públicas e a formação para o mundo do trabalho: contribuições para os estudos em Educação Profissional e Tecnológica**

Cláudio Roberto de Oliveira Arcanjo  
Programa de Mestrado Profissional (CEETEPS)  
[claudior.arcanjo@etec.sp.gov.br](mailto:claudior.arcanjo@etec.sp.gov.br)

Salvador Rodrigues de Oliveira  
Programa de Mestrado Profissional (CEETEPS)  
[salvador.r.oliveira@gmail.com](mailto:salvador.r.oliveira@gmail.com)

Sueli S. S. Batista  
Programa de Mestrado Profissional (CEETEPS)  
[suelissbatista@uol.com.br](mailto:suelissbatista@uol.com.br)

Emerson Freire  
Programa de Mestrado Profissional (CEETEPS)  
[freire.emerson@uol.com.br](mailto:freire.emerson@uol.com.br)

Ivanete Bellucci Pires de Almeida  
Programa de Mestrado Profissional (CEETEPS)  
[ivanete.bellucci@gmail.com](mailto:ivanete.bellucci@gmail.com)

**Resumo:** As políticas públicas têm dado respostas satisfatórias aos desafios impostos pelas demandas oriundas das relações historicamente construídas entre educação profissional, juventude e o mundo do trabalho? O presente artigo é o resultado de estudos iniciais buscando responder a estas questões a partir de revisão bibliográfica, pressupondo-se que é fundamental o resgate histórico das políticas públicas para a educação e que as pesquisas que geram reflexões sobre os atuais indicadores da educação profissional precisam ser aprofundadas, sendo norteadas por preocupações mais voltadas para aspectos específicos e qualitativos deste cenário.

**Palavras chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Políticas Públicas. Juventude e trabalho.

**Abstract:** Have public policies delivered satisfactory answers to the challenges imposed by demands originated from the historically constructed relations between vocational education, youth and the realm of labour? This article is the result of preliminary studies seeking to answer these questions from bibliographic revision, presupposing the historical salvage of public policies for education is cardinal and researches that generate reflections about the current vocational education indicators need to be deepened, being guided by concerns more related to specific and qualitative aspects of this scenario.

**Keywords:** Technologic and Vocational Education. Public Policies. Youth and Labour

Os estudos sobre qualificação profissional e desenvolvimento técnico não estão dissociados das questões relativas ao emprego, à qualidade de vida, à inserção social e à cidadania. A educação profissional e tecnológica (EPT) tem demandado estudos pedagógicos visando a sua especificidade quanto ao processo de ensino e aprendizagem, à adequação de metodologias mediante às novas tecnologias e às demandas do mundo do trabalho. Também têm sido objeto de preocupação de docentes, gestores e pesquisadores da EPT os índices de evasão nesta modalidade de ensino.

As transformações em curso, segundo Manfredi (2003), nos setores da economia brasileira da atualidade, que redefinem trabalho e emprego, estão obrigando as organizações a repensar projetos e estratégias. Nesse sentido, a redescoberta da formação profissional parece ser indicativa de uma busca de formas alternativas, por intermédio das quais se tenta recompor a própria identidade com base no trabalho. A EPT, neste sentido precisa ser considerada na sua centralidade quanto às políticas de formação de recursos humanos para ciência, tecnologia, inovação e também como fundamental para o desenvolvimento social.

O que se propõe no presente artigo é abordar esta situação sob uma perspectiva mais ampla ao se tentar refletir sobre a necessidade das políticas públicas que ultrapassem os discursos recorrentes quanto à oferta de vagas e à expansão das instituições públicas que oferecem EPT em nível estadual e federal.

Os debates em torno das políticas públicas para a educação remontam, no Brasil, aos anos de 1930, com os educadores conhecidos como *Pioneiros da Educação*. Segundo Alcântara e Costa (2015), para os escolanovistas, um dos pilares da reconstrução nacional deveria ser um plano educacional, visando a superação de reformas parciais e a busca de uma visão global do problema e respectivas soluções. O pensamento dos *Pioneiros da Educação* se dirigia para a construção de uma política de Estado que extrapolasse o mandato de um dado governo, permitindo articular as ações, evitando-se, assim a descontinuidade que marcava, naquele momento, a política educacional.

Esta situação mudou significativamente no cenário educacional brasileiro? Quanto à EPT, as políticas públicas têm dado respostas satisfatórias aos desafios impostos pelas demandas oriundas das relações historicamente construídas entre educação profissional, juventude e o mundo do trabalho?

## 2 Método

O presente artigo é o resultado de estudos iniciais buscando responder a estas questões a partir de revisão bibliográfica, pressupondo-se que é fundamental o resgate histórico das políticas públicas para a educação e que as pesquisas que geram reflexões sobre os atuais indicadores da EPT precisam ser aprofundadas, sendo norteadas por preocupações mais voltadas para aspectos específicos e qualitativos deste cenário.

Nesse cenário o estudo apresenta a complexidade de se entender as relações entre desenvolvimento tecnocientífico e o mundo do trabalho, no que diz respeito ao contexto da história da educação profissional no Brasil, considerando o processo de industrialização e o advento das novas tecnologias num mundo globalizado.

Na sequência do estudo é abordada a centralidade das pesquisas sobre trabalho e educação para compreender a concepção, implementação e avaliação das políticas públicas para educação profissional, algo muito recentemente abordado numa perspectiva histórica e qualitativa.

### **3 Referencial Teórico**

#### **3.1 Desenvolvimento tecnocientífico e o mundo do trabalho**

Segundo Rifkin (1995), os primeiros avanços tecnológicos que ocorreram na economia mundial no início do século XX, sobretudo nas indústrias, revolucionaram os meios de produção, de modo que grande parte das tarefas executadas pela força física humana passou a ser executada por máquinas e equipamentos pesados, até mesmo na agricultura. O arado e o cavalo que usados ao longo dos anos para preparar a terra e realizar plantio, cedeu lugar para uso de tratores e máquinas coletoras das safras. No final dos anos de 1920 e década de 30 do século XX, os investimentos em máquinas como forma de racionalizar a produção, e consequentemente substituir o trabalho humano pela máquina era prática muito difundida. Estes avanços demandaram a formação de mão-de-obra em moldes renovados.

O processo de industrialização no Brasil é avaliado pelos estudiosos como intensificado a partir dos anos 30, período em que as iniciativas estatais para a formação do trabalhador se corporificaram. Mas isso não quer dizer que antes dos anos 30, no Brasil, mediante o desenvolvimento das forças produtivas, nada se tenha feito para formar os trabalhadores (CARVALHO, BATISTA, 2012; WEINSTEIN, 2002).

Embora as primeiras iniciativas de preparação para o trabalho fossem construídas numa perspectiva assistencialista desde os primórdios da colonização, a ideia de formação do trabalhador já surgira a partir do final do século XIX com o advento da abolição da escravatura, com as necessidades de mão-de-obra e infraestrutura técnica para a cafeicultura, em sintonia com os desafios impostos pela industrialização e pelas ferrovias em processo de expansão (TENCA, 2006; BATISTA, 2011; SALVADORI, 2015)

Iniciativas para a criação de oficinas-escolas, parcamente estruturadas do ponto de vista propriamente pedagógico, surgidas nas fábricas e nas companhias ferroviárias antecederam a regulamentação e implementação de escolas públicas para a formação do trabalhador. As oficinas-escolas que recrutavam seus aprendizes entre os meninos analfabetos, quase sempre deixados à própria sorte, e as recém-nascidas escolas profissionais federais em 1909 e também as estaduais, como no caso de São Paulo, em 1911, tiveram que se digladiar e disputar seus alunos com o movimento anarco-sindicalista.

Junto com as escolas públicas e privadas voltadas para a formação técnica, floresciam as escolas anarquistas que não tardariam a ser fechadas e seus líderes perseguidos. A presença estatal na formação do trabalhador se efetivará, sobretudo, com a própria organização do Estado construído com base no nacionalismo e numa perspectiva trabalhista (GOMES, 2001).

É assim que inúmeros pesquisadores periodizam a história da educação profissional adotando como marco principal os anos 30 e as ações inseridas no contexto da Era Vargas (1930-1945). A formação do trabalhador ferroviário, modelo de preparação para o trabalho desde o início do século XX, terá seu

reconhecimento como metodologia racionalizadora e eficiente a partir da estruturação dos Centros Ferroviários de Educação e Seleção Profissional (CFESP) e do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT). Estas instituições protagonizaram um tipo de formação que primava pela constante vigilância, pela construção de uma consciência dos deveres para com a empresa, a família e a nação no esforço de se ter os aprendizes chamados “racionais” em detrimento dos chamados “comuns”. (FONSECA, 1986).

Mas essas experiências, válidas e inspiradoras para um desenvolvimento posterior, ainda não podem ser avaliadas como políticas públicas para a educação profissional que só se engendrariam com o aprimoramento da legislação, da normatização dos conflitos entre trabalhadores e empregadores e com o trabalho da Era Vargas.

Para Ciavatta e Ramos (2012), a legislação educacional deste período, inspirada pelo espírito conservador da Primeira República que permaneceu ainda no contexto da chamada Revolução de 30, foi marcada pela presença de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista que assim se apresentava e se legitimava em nome da modernização do país. Para as autoras, o trabalho e a educação eram temas tratados como de salvação nacional, abordagem que conduziu a organização do trabalho durante os anos 30 e 40.

Loponte (2010), em sua pesquisa sobre juventude e o mundo do trabalho, fez um estudo sobre a educação profissional no Brasil desde o contexto histórico das décadas de 1940 e 1950 período em que houve uma expansão da classe média brasileira, substituição das importações e conseqüentemente expansão industrial. Neste mesmo período começaram a ser instaladas no Brasil as primeiras multinacionais com representatividade no mercado internacional. Neste cenário, surgiu a necessidade de mão de obra especializada para atender a demanda das indústrias e das empresas de médio e grande porte. E para atender essa demanda foram efetivadas parcerias público-privadas e legislação específica para criação do SENAI que, seguindo a pedagogia racionalizadora presente nos centros ferroviários, desenvolveu-se paralelamente à rede das escolas técnicas federais e às escolas públicas profissionalizantes no Estado de São Paulo.

Estudar a historicidade deste processo em que a relação entre trabalho e educação ganha centralidade, é tarefa fundamental de pesquisa que nos permite constatar, avaliar e refletir como, terminado o Estado Novo, instalou-se a perspectiva do desenvolvimentismo que atravessou a trajetória das políticas educacionais a partir dos anos 50, chegando à ditadura militar e posterior democratização. A constituição de 1988, a constituição cidadã, num contexto de democratização do país teria estabelecido diretrizes emancipatórias para as políticas públicas num sentido amplo.

Segundo Carvalho e Batista (2012), é importante que se resgate o esforço dos pioneiros da educação, especialmente o de Fernando de Azevedo, no sentido de se enxergar em meio à ênfase dada à educação profissional, as suas lacunas e seus limites enquanto política pública. Para as autoras, sem esse compromisso:

[...] não é possível avançar qualitativamente. Qualidade e singularidade precisam ser estudadas e avaliadas, num processo constante de formação que visa não só a adaptação e a acomodação às demandas imediatas mas a um projeto mais amplo de política educacional emancipadora num ainda jovem país, com um contingente de jovens fora da escola, fora do mercado de trabalho, fora do direito à dignidade (p. 58).

### 3.2 Formação profissional e as novas tecnologias: a centralidade dos estudos sobre trabalho e educação

Aliado aos estudos históricos, é necessário desenvolver a compreensão sobre o impacto das novas tecnologias e da cultura digital sobre as relações entre trabalho e educação como fulcro da constituição das políticas públicas para a educação profissional. Não se trata de apenas de aprimorar práticas de ensino para uma melhor adequação às condições atuais. Se as novas tecnologias e a cultura digital impactam fortemente sobre os processos de produção e consumo, também têm considerável relevância no trabalho e na formação para o trabalho.

Para Rifkin (1995), mais recentemente, em decorrência dos *softwares* de informação e comunicação, as tarefas que eram executadas por trabalhadores qualificados ou especialistas, estão passando a ser executadas por máquinas, computadores e robôs altamente sofisticados. Da mesma forma que ocorreu uma redução gradativa dos postos de trabalho desde o início da indústria em relação à agricultura, mais recentemente ocorre algo parecido quanto à chamada Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC). Esse fenômeno tem se intensificado com frequência na economia e no mercado de trabalho em geral, inclusive nos níveis de gerência das organizações, seja nos setores públicos e privados, de serviços e no terceiro setor (RIFKIN, 1995)

O Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (DELORS (1996) aponta que o desenvolvimento tecnológico, sobretudo o da informação e comunicação têm proporcionado um certo conforto e comodidade no estilo de vida de muitas pessoas. No entanto, tem também provocado desemprego estrutural em muitos países, inclusive muitos deles desenvolvidos, que muitas vezes são produtores e exportadores de novas tecnologias. Ainda neste documento da Unesco, considera-se que, se por um lado o desenvolvimento das TICs democratiza o acesso ao conhecimento, facilita a interação e a comunicação com pessoas em qualquer lugar do planeta, por outro lado também tem contribuído para o aumento das desigualdades sociais, sobretudo de países em desenvolvimento, que muitas vezes usam seus recursos financeiros para exportar alta tecnologia, em detrimento de investimentos em áreas estratégicas e essenciais como educação e saúde.

Segundo Di Pierro (2005) esse quadro pode ser entendido como um processo mundial, na transição do milênio, marcado entre outros aspectos pelo “crescimento das aspirações e da participação dos jovens e adultos em programas educacionais.” Ainda segundo o autor:

Dentre as motivações para a busca de maiores níveis de escolarização após a infância e adolescência, destacam-se as múltiplas necessidades de conhecimento ligadas ao acesso aos meios de informação e comunicação, à afirmação de identidades singulares em sociedades complexas e multiculturais, assim como às crescentes exigências de qualificação de um mundo do trabalho cada vez mais competitivo e excludente. (p. 122).

No contexto dessas demandas em um mundo globalizado, o profissional é compelido a ter um vasto conhecimento na sua área de formação e também estar situado com tudo que acontece à sua volta. Domínio de novas tecnologias e o acompanhamento dos avanços da sua área de atuação têm sido condições consideradas indispensáveis ao profissional que segue continuamente em busca

de qualificação em um mundo corporativo competitivo e que exclui os menos capacitados. Assim é que, segundo Manfredi (2003), a partir dos anos 90, no Brasil, são intensificados os esforços no sentido de “[...] modernizar o ensino médio e o ensino profissional do país, de maneira que acompanhem o avanço tecnológico e atendam às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade” (p. 128). Esses esforços vão ao encontro das orientações dos organismos internacionais. Segundo documento já mencionado e produzido pela Unesco estabelecendo perspectivas e diretrizes para a educação do século XXI, é importante:

Aumentar os recursos públicos destinados à educação, ao invés de outras despesas deve ser considerado como uma necessidade para todos os países, mas sobretudo para os países em desenvolvimento, uma vez que se trata de investimento essencial para o futuro. Os sistemas educativos não podem responder indefinidamente a uma procura que aumenta dia a dia. Eles deveriam, simultaneamente, dar as mesmas oportunidades de educação a todos, respeitar as diversidades dos gostos e das culturas, e dar respostas a todos os tipos de exigências.

[...] Considerando as dificuldades financeiras, é preciso dar aos recursos a melhor aplicação, de modo que se conciliem quantidade e pertinência, equidade e qualidade. (DELORS, 1999, p. 135-136)

Na LDB 9.394/96, em consonância com estes princípios mencionados no Relatório da Unesco, a educação profissional foi inserida de forma a adequá-la à realidade econômica do país. Em decorrência da globalização, do surgimento de novas tecnologias e das mudanças no perfil do profissional que as empresas passaram a demandar, a nova LDB enfatiza a necessidade da formulação e implementação de políticas públicas que promovam a formação profissional (MANFREDI, 2003).

Estudando as expectativas de jovens estudantes da rede federal quanto à sua formação profissional e inserção no mercado de trabalho, Loponte (2010) considera que nos últimos anos, a lei da oferta e da demanda foi alterada. Mas também houve o aumento significativo da oferta de educação em todos os níveis e modalidades de ensino. Isso, afirma a autora, fez com que houvesse um aumento considerável de pessoas especializadas para assumir postos no mercado de trabalho, havendo uma redução gradativa na demanda de técnicos especializados, o que contribuiu para acirrar um aumento drástico do índice de desemprego.

Loponte (2010) considera que, embora haja lutas por parte da sociedade em geral para que o setor público ofereça uma educação emancipadora e capaz de contribuir o senso crítico do estudante, há uma forte tendência entre os empregadores de selecionar mão de obra meramente treinada ou instruída para executar as atividades dentro das organizações. A autora observa que há uma relação conflituosa e às vezes contraditória em ofertar um curso que prepare para exercer a cidadania, emancipação e autonomia do estudante e de forma paralela que preencha os requisitos de mão de obra especializada no mercado de trabalho.

Também preocupado com a relação entre juventude, escolarização, formação para o trabalho e oferta de empregos, Borges (2006) afirma que, nos últimos 10 anos o processo de universalização do ensino médio e a expansão da oferta de cursos superiores, ocorreu como resposta à reestruturação dos sistemas de produção em que as organizações brasileiras precisam se tornar mais capazes de correr com outras empresas no cenário global. Neste contexto, muitas empresas passaram a exigir nos processos de recrutamento e seleção de candidatos, maiores

níveis de escolaridade, mesmo que estes fossem destinados para funções relativamente simples. Esse comportamento pode ser explicado por meio de duas vertentes: sendo uma diante da necessidade de se ter funcionários altamente qualificados para produzir com mais qualidade e eficiência e a outra como forma de reduzir os custos com seleção e contratação de pessoal.

Borges (2006) conclui que esse comportamento relacionado à exigência de candidatos cada vez mais escolarizados é uma tendência que se acentua, havendo o aumento significativo da quantidade dos diplomados nos últimos anos e o crescente nível de desemprego, sobretudo nos países desenvolvidos.

Esta situação e as soluções dadas a ela têm impacto importante sobre as políticas públicas. Para Rifkin (1995), à medida que o desenvolvimento tecnológico tem provocado incertezas na economia mundial, sobretudo no mercado de trabalho, tem se tornado comum a necessidade dos chefes de estado intervirem na economia para regulá-la, implementando muitas vezes políticas públicas que visam controlar o poder de consumo e outras que, simultaneamente, visam formar novos quadros de trabalhadores e combater o desemprego.

Para Ciavatta e Ramos (2012) não há contradição interna nestas e em outras políticas públicas, mas apenas a tentativa do Estado em regular as relações entre tecnologia, trabalho e emprego através da oferta da formação profissional. Para estas autoras o atual requerimento de escolarização dos trabalhadores não é tanto em razão da necessidade de novos conhecimentos à medida que há uma simplificação proporcionada pelos procedimentos pela tecnologia microeletrônica e digital molecular. Antes, as políticas para educação profissional, priorizam, segundo as autoras, a preparação e a adequação para o enfrentamento da flexibilidade do trabalho internamente à produção ou fora dela (p. 33)

Segundo Silva Neto et al (2008), devemos nos posicionar contra um ensino técnico destinado a suprir a demanda de mercado a qualquer custo, pois atender os meios de produção não pode ser visto como uma única via para o ensino médio profissional. Há que se priorizar as questões relacionadas à cidadania dos estudantes de modo que eles possam adquirir conhecimentos reflexivos para, na medida do possível, se oporem à aceitação de trabalho precário ou degradante.

### **3.3 A importância dos estudos históricos e qualitativos para compreender a concepção, implementação e avaliação das políticas públicas para a EPT**

Os estudos das políticas públicas, segundo Frey (2000) devem considerar o “ciclo das políticas” ou seja, suas diferentes fases:

As várias fases correspondem a uma sequência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase (p. 226)

Estas fases constantes do ciclo das políticas públicas são apresentadas por Frey (2000) como sendo: a) a percepção e definição de problemas, b) a construção da pauta ou agenda política (*agenda setting*), c) a elaboração de programas e de decisão, d) a implementação da política e e) a sua avaliação e a eventual correção da ação (p. 226) .

Os primeiros estudos sobre políticas públicas, surgidos entre 1900 e 1930 nos EUA, foram marcados por uma abordagem comportamental e neutralista,

preocupando-se em mensurar o desempenho e a produtividade dos alunos. Segundo estudos de Figueiredo e Figueiredo (1986), Guba e Lincoln (1988) e Gomes (2001), entre 1930 e 1950 os estudos traziam o interesse em descrever se as políticas teriam atingido ou resultados esperados. Num terceiro momento (entre 1950-1980), com diferentes pesquisadores, os estudos continuaram a mensurar e descrever os resultados das políticas e só a partir de 1980, numa quarta geração de pesquisadores, realizaram-se alguns avanços em direção à tendência de abordagem qualitativa.

Ou seja, tradicionalmente, os estudos em políticas públicas têm privilegiado a medição dos objetivos elencados por aqueles que conceberam e implementaram essas políticas, desconsiderando as variáveis contextuais em sua análise, ignorando as políticas públicas como intervenções na realidade, envolvendo diferentes sujeitos, interesses e expectativas (GOMES, 2001).

No Brasil, estudos científicos direcionados às políticas públicas surgiram nos últimos 30 anos, ainda que de forma pouco impactante. Segundo Diógenes (2014), o avanço dos estudos sobre política educacional, produzidos no Brasil, é datado a partir das duas últimas décadas do século XX.

Frey (2000) defende que no caso brasileiro, os estudos sobre políticas públicas devam considerar, por conta do caráter descentralizador presente na Constituição de 1988, as experiências em nível estadual e municipal, as especificidades do cenário e da nossa cultura política (marcada pelo clientelismo, paternalismo, corrupção e pela ênfase dada às personalidades políticas em detrimento de conteúdos programáticos de partidos e de governos). Algo importante a considerar é que antes da Constituição de 1988, houve a criação dos conselhos municipais de educação. Saber que papel cumpriram estes conselhos e o que muda com o processo de democratização é algo ainda a ser estudado.

Para a análise das políticas públicas, Frey (2000) defende o estudo sobre a estrutura destas políticas, algo que tem sido negligenciado. O enfoque nos estudos de políticas públicas comumente se refere aos conteúdos em detrimento da análise das condições institucionais. Isso tem levado, tradicionalmente, à priorização de estudos quantitativos que deixam escapar a fluidez e a complexidade da cena política. Assim se deixa de estudar, por exemplo, o papel das instituições na concepção, implementação e análise das políticas públicas. Isso quer dizer que, as políticas públicas para serem entendidas precisam também ser analisadas a partir das instituições que se apresentam como responsáveis pelos ciclos destas políticas. Estudar a historicidade e a atuação destas instituições é fundamental.

Quanto às políticas públicas para a educação, Diógenes (2014) considera que:

As relações entre Estado e políticas educacionais tomam esse ou aquele contorno nessa ou naquela determinação histórica. Do desenvolvimento inicial do capitalismo concorrencial ao capitalismo monopolista e imperialista, passando pela atual fase de reestruturação capitalista da produção, o Estado metamorfoseou-se e as políticas públicas de educação acompanharam essa dinâmica de transformação, com avanços ou recuos conforme a dinâmica impressa nesse ou naquele contexto histórico (p. 336).

#### **4 Resultados e discussões**

As políticas públicas de educação, enquanto campo de estudo da pesquisa social em desenvolvimento, precisam, portanto, de estudos epistemológicos, filosóficos, políticos, históricos e sociais para que se possa aproximar de um entendimento ainda que iniciante dos paradigmas que estão na base das suas diferentes fases como conceitua Frey (2000).

Segundo Diógenes (2014), não há um “modelo” unívoco de pesquisa nesse campo, mas considera a importância da abordagem histórica “em que se assenta a produção material da formação social e econômica de uma determinada sociedade” possibilitando empreender uma pesquisa qualitativa na área das políticas públicas de educação (p. 342). Ainda para esta autora,

A abordagem qualitativa de perspectiva teórica crítica considera a pesquisa da política educacional como um processo que possui movimento, uma dinâmica própria, em que se analisa a ação de sujeitos sociais distintos na arena social de contradições, afirmando o seu caráter histórico e dinâmico, levando ao entendimento de que o real é instável, múltiplo, diferente e contraditório. Ou seja, está-se pisando no campo da dialética de investigação, pois, nessa teoria, os conceitos de contradição, de mudança e de superação desempenham papel crucial (p. 343).

Um recorte de pesquisa importante para compreender as relações entre políticas públicas para educação no Brasil é o surgimento, as permanências e mudanças no Conselho Nacional de Educação (CIAVATTA E RAMOS, 2014). Segundo dados divulgados pelo MEC (2015), pode-se estabelecer uma cronologia para o estabelecimento do que atualmente se configura como Conselho Nacional de Educação (CNE). As primeiras tentativas em implementar uma instituição deste tipo datam de 1842. No seu formato atual, o órgão tem a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação.

O CNE tem criado normatizações e orientações que se tornam hegemônicas no formato de diretrizes curriculares para educação, especialmente para a educação profissional na perspectiva da pedagogia das competências. Para Ciavatta e Ramos (2012), o estudo sobre a atuação do CNE e a análise de suas diretrizes curriculares são importantes porque, nas políticas públicas e nos discursos pedagógicos para a educação profissional a partir dos anos 90, os tradicionais conceitos de qualificação, conhecimentos e habilidades foram superados.

## Considerações finais

A educação profissional, em especial para a inserção de jovens no mundo do trabalho, precisa ser o motivador central quanto às políticas de formação desses profissionais. Os estudos em torno das políticas públicas para educação profissional e tecnológica se justificam por permitirem compreender o seu papel a partir dos cenários econômicos e histórico-sociais nos quais surgem. A evasão escolar, a

situação de egressos, empregabilidade, o papel das novas tecnologias, a formação de professores, a avaliação institucional, os impactos socioeconômicos regionais da implantação de cursos de educação profissional e tecnológica, as questões de gênero nas carreiras técnicas e tecnológicas, o desenvolvimento de currículos e programas dentre outras temáticas podem e devem ser tratadas através de indicadores gerais capazes de mapear a efetividade das políticas públicas para educação profissional e tecnológica. Mas sua análise não se limita a isso.

Os estudos em políticas públicas surgidos nos Estados Unidos no início do século privilegiaram uma abordagem quantitativa que tem sido problematizada nos últimos anos. No caso brasileiro, o estudo das políticas públicas demandam a contextualização da cena e da cultura política em que ações e programas de governo nem sempre são concebidos, implementados e avaliados enquanto políticas públicas, comprometendo assim a efetividade e continuidade de intervenções no que diz respeito, à formação profissional e à inserção no mundo do trabalho.

O que mobilizou as leituras e discussões aqui apresentadas foi a tentativa de esboçar respostas para questionamentos relacionados à existência e a efetividade (ou não) de políticas públicas educacionais, especialmente as que se referem à EPT quanto aos desafios impostos pelas demandas oriundas das relações historicamente construídas entre educação profissional, juventude e o mundo do trabalho

O que se pôde apresentar nos limites deste estudo foi a importância de confrontar as análises sobre desenvolvimento tecnocientífico com as demandas do mundo do trabalho, mas numa perspectiva que tenha como centro os estudos sobre trabalho e educação e a análise das políticas públicas educacionais concebidas e implementadas e nem sempre avaliadas. Destacou-se neste estudo a necessidade dos pesquisadores em EPT se debruçarem sobre a história das instituições e da legislação específica, enfatizando neste artigo a atuação do CNE e a elaboração e implementação das diretrizes curriculares a partir dos anos 90.

A natureza deste estudo, a partir dos pressupostos e abordagens escolhidas, indica a importância de se considerar a pesquisa histórica e de caráter qualitativo que, aliada a outros estudos, abordagens e escolhas metodológicas e epistemológicas, possam dar conta da dinâmica social em que atuam sujeitos e instituições num cenário de contradições, mudanças e permanências.

## Referências

ALCÂNTARA, Alzira B.; COSTA, Roseli M. A. Novo Plano. Novos desafios. Eixo Temático: 1 - Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira. **Anais do VIII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Universidade Estadual de Maringá, 29 de Junho a 02 de Julho de 2015

BATISTA, Sueli S. S. Estudo sobre a Escola de Aprendizes Ferroviários da Companhia Paulista em Jundiá nos primeiros anos da República. **Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação**, UFMA, São Luís, agosto de 2011.

BORGES, B. **Educação e mercado de trabalho: elementos para discutir o desemprego e a precarização dos trabalhadores escolarizados**. Rev. Gest. Ação, Salvador, v.9 n.1, p. 85-102, jan/abr.2006.

CARVALHO, Maria Lúcia M; BATISTA, Sueli S. S. Cem anos de educação profissional e tecnológica pública no Estado de São Paulo: entre a celebração e a avaliação. In: **Educação tecnológica: reflexões, teorias e práticas** (Bellucci, Batista, org.). São Paulo, Paco Editorial, 2012.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo, Ed. UNESP, Brasília, DF, 2005

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir** – Relatório para UNESCO da Comissão Internacioanl sobre Educação para o século XXI 7ª revisada – São Paulo: Cortez; 1996.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, p. 1122, 2005.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. Análise das bases epistemológicas do campo teórico da política educacional. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 333-353, jul./dez. 2014

FIGUEIREDO, A. M. C.; FIGUEIREDO, M. F. **Avaliação política e avaliação de políticas**: um quadro de referência teórica. São Paulo: IDESP, 1986

FONSECA, Celso Suckow da. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1986

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes á práticas da análise de políticas públicas no Brasil. **Revista Planejamento e políticas públicas**. IPEA, nº 21, jun. 2000. Fonte: <<http://www.ufpa.br/epdir/images/docs/paper21.pdf>> Acesso em 06. Jun. 2015

GOMES, M. de F. C. M. Avaliação de Políticas Sociais e cidadania: pela ultrapassagem do modelo funcionalista clássico. In: SILVA, M. O. da S. (Org.). **Avaliação de políticas e programas sociais**: teoria e prática. São Paulo: Veras, 2001. p. 17-35.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. Improving the usefulness of evaluation results responsive and naturalistic approaches. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988

LOPONTE, Luciana Neves. **Juventude e Educação Profissional: um estudo com os alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP**. (Tese de doutoramento). PUC, São Paulo, 2010.

MANFREDI, S. M.. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo, p. 128, Cortez, 2003

MEC. **CNE-Histórico**. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=754&catid=323%3Aorgaos-vinculados&id=14306%3Acne-historico&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=754&catid=323%3Aorgaos-vinculados&id=14306%3Acne-historico&option=com_content&view=article).

Acesso em 20 jun. 2015

RIFKIN, J. **O fim dos empregos**;M.Books 1995. São Paulo.

SALVADORI, Maria Ângela Borges (2006). Educação, trabalho e juventude: os Centros Ferroviários de Ensino e Seleção Profissional e o perfil do jovem ferroviário. **Revista Histórica**. Disponível em

<HTTP://www.historica.arquivodoestado.sp.gov>. Acesso em março de 2015.

SILVA NETO et.al. **Revista Brasileira dem Educação Profissional e tecnológica**. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

TENCA, Álvaro. **Senhores dos trilhos: racionalização, trabalho e tempo livre nas narrativas de ex-alunos do Curso de Ferroviários da Antiga Paulista**.

São Paulo, Fundação Editora da Unesp, 2006

WEINSTEIN, Barbara. **(Re) Formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São, Paulo, Editora Cortez, 2000.