

Escolarização e educação profissional de trabalhadores no Brasil: um olhar sobre as experiências.

Schooling and Professional Education Workers in Brazil: A look on experiences

Fábio Azambuja Marçal^{*}
Márcio Hoff^{**}
Marga Müller Rodrigues^{***}
Rita de Cássia Machado^{****}
Valter Morigi^{*****}

Resumo: A educação profissional no Brasil é associada à formação de mão-de-obra, aos trabalhadores, desde seus primórdios estava reservada às camadas “pobres da população”, ligada a formação de uma civilização de trabalhadores. A história da educação profissional também é a dos que têm consciência de que nunca acessaram a escola, o emprego, a moradia e pensam que não podem desejar muito, afinal, “*deus quis assim*”, “*fazer o quê, eu sempre fui pobre*”, “*não vai ser agora que vai mudar*”, entre outros depoimentos. Analisa-se a ideia segundo a qual a escola contribui de alguma forma para reduzir a exclusão social, exemplificando com os casos concretos do Instituto Federal de Educação Tecnológica na Restinga/Porto Alegre e o MST e sua luta por uma Educação Profissional para os Trabalhadores do Campo.

Palavras - chave: Educação. Trabalhadores. Consciência.

Abstract: Vocational education in Brazil is associated with formation of labor labor, workers, from its beginnings was reserved for layers "of the poor population," linked the formation of a civilization workers. The history of vocational education is also of that are aware that you have never used the school, employment, housing and think they can not want much, because "God wanted it that way," do "What I've always been poor, " not now going to

^{*} Licenciado em História. Mestre em História. Professor do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, campus Restinga. Doutorando PPGEDU - UFRGS.

^{**} Técnico em Assuntos Educacionais da UFRGS - Mestre em Educação pela UFRGS - Mestre em Sociologia pela PUCRS.

^{***} Instituição Evangélica de Novo Hamburgo – Orientadora Educacional e Professora cursos profissionalizantes da IENH e EST e Empresa Foccus. Formação: Universidade FEEVALE - Pedagogia e Pós Graduada em Psicologia Organizacional - Ulbra - Aluna PEC –UFRGS.

^{****} Formada em Filosofia pela UNISINOS. Mestre em Educação pela UFRGS. Doutoranda em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS. Professora Substituta do Departamento de Estudos Especializados na área de Políticas e Gestão da Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

^{*****} Professor de séries iniciais e de língua portuguesa, rede pública municipal e estadual em Porto Alegre, formado em Letras, Mestre em Educação pela FACED/UFRGS e Doutorando em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS.

change "among further evidence. It explores the idea that the school contributes some way to reduce social exclusion, illustrating with individual cases the Federal Institute of Technology in Education Restinga / Porto Alegre and the MST and their fight for a Professional Education for Workers in the Field.

Keywords: Education. Labor. Consciousness.

Notas Introdutórias

A educação profissional no Brasil sempre esteve associada à formação de mão-de-obra, aos trabalhadores, pois desde seus primórdios estava reservada às camadas “pobres da população”. Como afirma Ciavatta (2009), estava ligada a formação de uma civilização de trabalhadores e, compreender isso, segundo a autora citando Fernandes, é “procurar os agentes humanos das grandes transformações históricos sociais que estão por trás da desagregação do regime escravocrata-senhorial e de uma formação de uma sociedade de classe no Brasil. Trata-se também, segundo estes autores de procurar as bases psicoculturais e políticas desses processos, de buscar as novas situações e interesses que deram origem as novas formas de organização do poder em níveis concomitantes da economia, da sociedade e do estado (2009:153).

As Leis Orgânicas da Educação Nacional, promulgadas entre 1942 e 1946, definem como objetivo do ensino secundário e normal “*formar as elites condutoras do país*”, ficando para o ensino profissional o objetivo de oferecer “*formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho*”.

Com isso, cristalizou-se na sociedade a idéia de que o ensino secundário, ao lado do ensino normal e do ensino superior, era destinado aos que detinham o saber, enquanto o ensino profissional estava voltado apenas àqueles que executavam as tarefas manuais. Assim, a partir do próprio texto legal, promovia-se a separação entre os que “pensam” e os que “fazem”, e a educação profissional, preconceituosamente, era considerada como uma educação de “segunda categoria”.

Até a década de 70, a formação profissional se traduzia no treinamento para a produção em série e padronizada. O resultado desse tipo de formação era a incorporação ao mercado de trabalho de operadores semi-qualificados, desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente delimitadas. Havia pouca margem de autonomia para o trabalhador, pois o conhecimento técnico e organizacional cabia quase sempre apenas aos níveis

gerenciais. A baixa escolaridade dos trabalhadores não era considerada entrave significativo à expansão econômica.

A Educação Profissional no Brasil

No Brasil, a formação profissional das elites foi um fenômeno tardio. Somente a partir de 1930 foi instituído o ensino universitário no país, com a criação das universidades de São Paulo, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. O acesso a essas escolas ficava restrito às classes economicamente favorecidas, que almejavam os títulos de doutores e bacharéis. Para a grande massa dos trabalhadores, a educação permaneceu restrita a decisões de caráter assistencialista, ou circunstanciais, uma vez que não havia qualquer política educacional definida.

País de economia baseada na monocultura, mantida pela exportação de produtos agrícolas para as metrópoles, o Brasil tinha um sistema de produção inicialmente dependente de mão-de-obra escrava e, posteriormente, dos colonos imigrantes, circunstâncias que dispensavam qualificação profissional.

A maneira discricionária com que foi tratada a questão da educação profissional no país encontra-se muito bem documentada no Parecer n.º 16/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE)¹.

O esforço público no sentido de preparar operários para o exercício profissional só se torna efetivo no período de 1906 a 1910. É quando o ensino profissional passa a ser uma atribuição do Ministério de Indústria e Comércio, consolidando-se uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Na década de 20, uma série de debates sobre a expansão do ensino profissional, promovida pela Câmara dos Deputados, daria uma nova tônica à questão ao propor a extensão do ensino profissional a ricos e pobres, e não apenas aos “desafortunados”.

Foi, contudo, somente na Constituição de 1937 que se tratou pela primeira vez das escolas vocacionais e pré-vocacionais como dever de Estado, que deveria ser cumprido com a “colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos (classes produtoras), aos quais

¹ Parecer n.º 16/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE) – destacamos o item **3 - Trajetória histórica da educação profissional no Brasil**, onde há um resgate histórico de relevante leitura.

caberia “criar na esfera de sua especialidade escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados”.

A década de 30 pode, realmente, ser tomada como um marco referencial na história da política da educação nacional. Nessa época, iniciava-se o processo de industrialização do país. Com a queda da bolsa de Nova Iorque e a conseqüente crise do café, era necessário o esforço de produzir mais bens de consumo, que eram até então importados. Essa fase, denominada substituição das importações, levou à criação de um maior número de escolas superiores para a formação dos recursos humanos necessários às novas exigências do processo produtivo.

A determinação constitucional de encarar o ensino vocacional e pré-vocacional como dever de Estado (cumprido por empresas e sindicatos) teria favorecido a criação das Leis Orgânicas da Educação Nacional: do Ensino Secundário (1942), do Ensino Comercial (1943); do Ensino Primário, Normal e Agrícola (1946). Paralelamente, foram criados o SENAI (1942) e o SENAC (1946), visando à formação de profissionais para a indústria e o comércio.

Embora tenham representado um esforço de sistematização da política educacional brasileira, os textos das Leis Orgânicas da Educação Nacional mantêm o caráter dualista da educação ao afirmar como objetivo do Ensino Secundário e Normal: “formar as elites condutoras do país”, cabendo ao Ensino Profissional oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”.

Por essa razão, difundiu-se, no país, a necessidade de vincular a educação aos planejamentos econômicos globais, como forma de contribuir para o seu desenvolvimento econômico. E, para atingir essa meta, seria necessário adequar a educação às necessidades de qualificação de mão-de-obra demandada pelo mercado de trabalho. Nesse contexto, foi realizada a reforma do Ensino Superior (Lei n.º 5.540/68) e, posteriormente, a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei n.º 5.692/71).

As Leis 5.540/68 e 5.692/71, promulgadas num cenário marcado por pressões das camadas médias por educação, representariam uma estratégia governamental no sentido de conter a forte demanda por ensino superior. Nesse sentido, a Lei n.º 5.692/71, em nome da necessidade de formação de técnicos de nível médio, atribui ao ensino de 2º grau um caráter de profissionalização compulsória.

A análise do relato histórico possibilita afirmar que a história da educação profissional também é a dos que não a acessaram, ou seja, daqueles que estiveram fora dela. Nas palavras de RIBEIRO (2006:53) a problemática está relacionada ao fato “*da extensão da*

escolarização a grupos até então excluído dela”, neste caso dos “*meninos desvalidos*” (RIZZINI, 2008), “*estranhos*” (BAUMAN, 1998), dos “*marginalizados*” (SAVIANI, 2008), portanto dos “*demitidos da vida*” (MACHADO, 2009).

A Escola

A escola existe para contribuir com a família e a sociedade na formação integral do indivíduo. Forma-se como sujeito que irá interferir no curso da sociedade, nas suas demandas como profissionais, com seu conhecimento intelectual, sua ação como formador de opinião, como cidadão. Como sujeito que irá interferir historicamente no mundo, como dizia o educador Paulo Freire: “*Áfinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.*” (FREIRE, 1996:54)

Entendemos ser central a discussão de uma margem de trabalhadores que “*ficaram fora*” de qualquer processo de escolarização, seja na educação profissional, seja na escola elementar, esta trajetória percorrida de forma não linear e que ainda traz para o centro da discussão na área educação e trabalho o mito de que a educação profissional serviu para os pobres (RIBEIRO, 2006).

“*Desligados*” da sociedade, os “*demitidos da vida*” (MACHADO, 2009) passam a elaborar regras de sobrevivências próprias, expressando através de suas condições de vidas outros valores, outras relações e qualificações que constituem seu universo social. Expressam acomodação, adaptação, conformismo, “*desqualificação*”² bem como criatividade e resistência ao modelo de sociedade que os deixa “*de fora*”. Portanto, quando falamos em qualificação profissional para estes sujeitos precisamos entender que não se trata de cursos técnico a trabalhadores que perderam recentemente seus empregos, ou como se diz atualmente, “*se reciclarem*”, trata-se aqui, daqueles que historicamente estiveram demitidos (MACHADO, 2009), e por mais que tenham “*buscado*” qualificações, através de cursos técnicos nunca chegaram a ser empregados.

Tratamos daqueles que estiveram fora da história da educação profissional no Brasil, que têm consciência de que nunca acessou a escola, o emprego, a moradia, com muita dificuldade o posto de saúde, e possuem o pensamento de que não podem desejar muito, por

² Entendemos por qualificação uma proposta articulada ao trabalho como princípio educativo, onde a necessidade de qualificação profissional articula-se com o modo de vida das pessoas, onde as políticas possam estar focadas na geração de trabalho e renda e, portanto, construído novas relações de produção, de vida e de sociedade.

afinal, “*deus quis assim*”, “*fazer o que, eu sempre fui pobre*”, “*não vai ser agora que vai mudar*”, entre tantos outros depoimentos que poderiam justificar nossa análise. As transformações pelas quais historicamente passou o mundo do trabalho, as exigências de uma educação profissional, demonstraram que a educação profissional nunca “*sérvio*” a estes demitidos, e até hoje neste campo continuam envolvendo um público que não é a classe trabalhadora desempregada. Até porque, estas pessoas, sabem, de viver a experiência do desemprego, que conseguir emprego não significa você ter qualificação profissional, ou seja, que a história de você fazer um curso técnico talvez não resolvesse o seu problema histórico. Pensar a educação profissional para estes sujeitos não significa apenas “*incluir-los*” em escolas técnicas, mas envolve outros significados.

O primeiro deles seria resgatar com essas pessoas o próprio sentido do trabalho. Segundo estes desempregados “*a grande maioria dos discursos relacionados ao desemprego e dos programas de qualificação profissional transmitem a idéia de que a causa do desemprego é a pouca qualificação dos trabalhadores que foram expulsos do mercado formal de trabalho. Ignoram todo o processo de reestruturação de capitais, que define uma forma de competição entre eles que absorve cada vez mais os trabalhadores em seus processos produtivos*”³.

Consideramos que a “*solução para o desemprego está em ações estruturantes*” e não em ação paliativas ou discursivas sobre qualificação. Mesmo que todos estes trabalhadores se qualificassem, não haveria lugar para todos. Neste sentido, a pergunta que podemos fazer é: que educação profissional poderia construir, a partir de suas organizações uma qualificação para o trabalho dos desempregados? Acreditamos que é necessária a dimensão da educação profissional como sendo um processo de qualificação permanente, integral e construtora de processos de transformação da sua realidade de organização, de acordo com “*o trabalho como princípio educativo*” (FRIGOTTO; CIAVATTA)⁴ e com a educação politécnica de Marx.

A oportunidade de escolarização e trabalho deveria ser dada a todos, pois além de ser um direito constitucional também é um direito de todo ser humano, independente de situação social, econômica etc. Direito este que deve ser para todos no sentido de resgate do trabalho.

³ Discussão realizada com os desempregados no seminário do projeto hortas coletivas que se realizou em março e reuniu 16 lideranças do MTD dos três estados do sul do Brasil. CAMP, 2008.

⁴ Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos. O Trabalho como princípio educativo no Projeto de Educação Integral de Trabalhadores- Excertos. Disponível em: http://www.escolanet.com.br/teleduc/arquivos/10/leituras/28/Trabalho_Princip_Educativo.doc. Acesso em: 30-03-2010

Da resistência ao Direito – a Lei não transforma a Vida

Partilha-se, implícita ou explicitamente, a ideia segundo a qual a escola contribui de alguma forma para reduzir a exclusão social. Escola esta que deveria dar a todos oportunidades, pois segundo nossa Constituição Federal, cap. II Art. 205, “a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade..”.

No contexto atual econômico, político, social, e também da legislação brasileira, a educação profissional parece ocupar um lugar nas pautas de debates, tanto de políticos quanto de intelectuais, sejam sujeitos dos órgãos governamentais, das organizações e/ou instituições não governamentais, ligadas à escolarização ou a entidades em geral que levantam questões, fazem análises

Nas escolas temos a certeza que, a partir da diversidade, todos os envolvidos no processo escolar, poderiam crescer em conhecimento, nas relações, tanto individuais como coletivas, tornando-se pessoas mais cooperativas, participativas e desenvolvendo um espaço escolar muito mais humanizado.

De acordo com DUPAS (2000), a exclusão social é um fenômeno multidimensional que extrapola a dimensão de pobreza, mas deve ser analisada com outras dimensões como educação, saúde, lazer, religião, cultura, etnia, política, economia etc. É importante uma reflexão de como o próprio processo de diferenciação social engendrou historicamente as mais variadas formas de exclusão nas sociedades ocidentais.

As legislações são criadas no sentido de garantia dos direitos a todos e, com relação aos deficientes físicos, prevê a criação de programas de prevenção, “treinamentos” para o trabalho, integração social, facilitação de acesso aos bens de serviços coletivos, eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (Constituição Federal art. 277, item 2, parágrafo 2). A lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) conceitua e orienta a abordagem inclusiva para os sistemas de ensino, dedicando um capítulo à educação especial. A declaração de Salamanca / linha de ação (1994) define princípios, políticas e diretrizes para o atendimento às pessoas com necessidades especiais.

Partimos também de alguns pressupostos teóricos que pontuam que a inclusão escolar está intrinsecamente relacionada à qualidade de ensino e à abertura da escola para todas as crianças que estão em idade escolar e, quem sabe, poderão realizar-se profissionalmente.

O processo dinâmico no qual se desenvolve a integração social das pessoas com deficiências ou não, sempre se configurou como um desafio constante para todos os envolvidos, sejam eles as próprias pessoas ou os familiares, os profissionais, os governantes ou os administradores. O mais importante acreditamos ser, entre os participantes, o compromisso de favorecer novas oportunidades de aprendizagem, de relacionamentos e de independência para que cada um possa viver com dignidade. A precariedade, a incerteza, a pobreza e os trunfos culturais negativos podem dificultar o envolvimento significativo dos jovens, crianças e adultos com percursos de formação prolongados e inconsistentes.

Instituto Federal na Restinga/Porto Alegre – a teoria na prática

No final dos anos 60, o modelo de desenvolvimento urbano adotado pelo país, e implantado em Porto Alegre, promoveu a remoção de significativos contingentes populacionais. Os grupos de sub-habitações e de favelas foram deslocados das áreas adjacentes centrais para a região da Restinga, distante cerca de 30 km do centro da cidade.

De acordo com o último Censo do IBGE (2000), a Restinga é um dos bairros mais populosos de Porto Alegre com aproximadamente 54 mil habitantes, o que representa 3,95% da população do município. Com área de 38,56 km², representa 8,10% da área do município, e sua densidade demográfica é de 1394,29 hab./km². A taxa de analfabetismo é de 6%, e o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,6 salários mínimos.

A busca da comunidade pela “Escola Técnica Federal de Porto Alegre na Restinga”, é um indicativo da mobilização da comunidade na luta pelos seus direitos básicos. Essa luta iniciou em 08 de maio de 2006 com a criação da Comissão Pró-implantação dessa unidade de ensino. Esse grupo foi composto por movimentos sociais como militantes da educação, da economia solidária e das Organizações Não Governamentais (ONG's).

O Campus Restinga foi contemplado pela chamada Pública 01/2007 SETEC-MEC, que inaugurou o Plano de Expansão da Rede Federal Fase II que implantará 150 novas unidades em todo o país até o final de 2010. Essa conquista constituiu uma grande vitória para o município e para a Restinga, garantindo o fortalecimento de políticas públicas para a educação e para a inclusão social.

Em 2010, foram realizados sorteios públicos que possibilitaram o ingresso de 240 estudantes nos cursos Técnicos subsequentes ao Ensino Médio, nos cursos Informática para internet, Administração e Guia de Turismo.

De acordo com os planos de curso que estão aprovados no Conselho Superior do IFRS, a proposta do campus Restinga é colocar um novo perfil na rede pública de educação profissional:

“Os cursos propõem uma formação que integra educação e trabalho, rompendo com a lógica que marcou historicamente a educação profissional, em que as pretensões eram simplesmente formar mão-de-obra para o mercado de trabalho”.

Outro ponto tenso, e de disputa claramente em aberto, diz respeito à forma de ingresso. Estar localizado na Restinga pode significar um ponto diferencial desta instituição. Mesmo que no discurso a educação profissional se disponha a atender a uma demanda popular, atingindo os filhos dos trabalhadores, na prática, principalmente a partir do final do século XX, a educação profissional pública, de pouca oferta, caracteriza-se por atender a um grupo seletivo que é aprovado em processos seletivos excludentes. Logo, o seu acesso não é nada democrático. As peculiaridades da Restinga, ligada a sua formação histórica, pode ser um indicativo de que o campus, em questão, pode reverter tal lógica.

Foi sugerido no referido seminário de 2009, Pensando as Concepções Pedagógicas da Escola Técnica, sobre a forma de ingresso:

Queremos uma Escola cujo acesso seja norteado por políticas afirmativas voltadas para negros, índios e mulheres jovens. Considerando-se a população de seu entorno, o bairro Restinga, onde tais grupos estão em maioria, queremos uma escola que inclua cotas para o morador do bairro, considerando-se: que o número de matrículas de índios, negros e mulheres jovens seja proporcional aos índices destes grupos na Região Metropolitana de POA. Ainda que o número de matrículas de moradores da Restinga seja proporcional ao percentual de população de cidade de Porto Alegre representado por este bairro.⁵

O MST e sua luta por uma Educação Profissional do Campo

⁵ Documento final do seminário: **Pensando as concepções pedagógicas da escola técnica na Restinga** – outubro 2009.

Desde o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, em meados da década de 80, além da luta pela reforma agrária, sempre estiveram presentes na agenda do movimento discussões sobre a conquista e a formação de escolas rurais que pudessem atender a demanda educacional dos filhos dos camponeses sem terra, através de uma pedagogia voltada para a realidade do campo e dos oprimidos da sociedade.

A educação popular sempre fez parte do ideário do MST como uma das prerrogativas para consolidar o seu utópico projeto de sociedade. Ao longo das últimas décadas, os camponeses sem terra perceberam que não bastava apenas lutar pela reforma agrária e, dessa forma, passaram a reivindicar por “*escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele*” (BENJAMIN; CALDART, 2001:43). Isso aconteceu de fato a partir de 1987, quando o MST decidiu criar um setor de Educação e, a partir dele, ampliar o universo de compreensão sobre o conceito de escola, pensando-a, sobretudo, como aquela que poderia criar significados para acampados e assentados a partir de uma pedagogia da terra. “*A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa*” (BENJAMIN; CALDART, 2001: 43).

A gênese do Ensino Profissional no MST está intimamente ligada ao surgimento dos projetos coletivos gestados pelo protagonismo social dos seus membros. A primeira experiência do MST na criação de cursos técnicos ocorreu em 1993, através do Curso Técnico em Capacitação de Cooperativas. Era uma demanda latente do Movimento em ofertar cursos profissionalizantes para suprir as necessidades técnicas dos assentamentos da reforma agrária. A partir de 1995, o Movimento funda o Instituto Técnico de Capacitação da Reforma Agrária – ITERRA, no município de Veranópolis-RS. Também chamada de Escola Josué de Castro, o instituto incorpora o curso de Técnico em Capacitação de Cooperativas e cria outros cursos, como o Técnico em Contabilidade e o curso Normal de Magistério. A intenção do MST era preparar os seus quadros para atuarem nos seis acampamentos e assentamentos, através de um modelo pedagógico baseado nos seus princípios.

Após o êxito do ITERRA na formação profissionalizante dos sem-terra, o Movimento passa a criar novas escolas e cursos técnicos em outros Estados do país a partir das demandas que foram surgindo, sobretudo na organização dos assentamentos. Muitos cursos de educação profissional foram realizados através da parceria com escolas, universidades públicas e comunitárias e, até mesmo através do Governo Federal, com

recursos advindos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Com o apoio destes atores, o MST criou os cursos de Técnico em Enfermagem, Técnico em Saúde Comunitária, Técnico em Agroecologia, Técnico em Agropecuária. Todos voltados para os membros do movimento, com a intencionalidade de fortalecer a qualidade de vida nos assentamentos. Desta forma, o MST preconizou uma Educação Profissional que se tornasse próxima dos seus pressupostos de um projeto popular para o campo.

Entretanto, para além da mera formação profissional para o trabalho, a metodologia pedagógica criada pelo MST cria uma concepção de educação voltada para a formação de sujeitos autônomos capazes de realizar proposições e mudanças em sua realidade. Para tanto, os princípios que norteiam a concepção de educação para o MST, contemplam outras dimensões que não só a formação técnica dos assentados. Valores como o coletivismo e a educação cooperativa para o trabalho são extremamente difundidos pelo Setor de Educação do Movimento e “caminham” junto com os valores inscritos em seu Projeto de Sociedade.

Considerações Finais

Por fim, percebemos que ao longo desta história e do desenvolvimento desta sociedade capitalista, conforme nos afirma Ribeiro (2006), não é um resultado linear, estas pessoas estiveram sempre em lutas e resistências para conseguirem acessar “o mínimo”, e o mínimo para estas pessoas não é e não foi a educação profissional. Constatando isso, percebemos também que para pensarmos uma política de educação profissional emancipadora, na qual o trabalho assuma o princípio educativo precisamos disputar muito, avançarmos e construirmos. Nada está pronto, mas muitas referências estão aí, basta que de forma coerente e ética possamos buscar uma práxis transformadora e mudarmos o rumo da história, neste caso estamos propondo mudarmos os rumos da história da educação profissional atual, que encontra-se em momento de grande destaques pelas atuais políticas, pois historicamente serviu a um classe de trabalhadores, mas não os mais pobres e sim a aqueles os quais a elite tem e teve um grande interesse, puramente econômico explorador. Assim finalizamos esta reflexão, apontando “achados” e propondo novos avanços.

Referências Bibliográficas

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli. **Projeto popular e escolas do campo: por uma educação básica do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma educação básica no campo, 2001.

ClAVATA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro 1030-1960)**, Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009.

CUNHA, L.A. **O ensino de ofício artesanais e manufatureiro no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora da UNESP, Brasília, DF: editora Flacso, 2000.

DUPAS, Gilberto. **Ética e Poder na Sociedade da Informação**. 1 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FERNANDES ENGUITA, Mariano. **Educar em tempos incertos** (TRD. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 2000.

FRIGOTO, G. *A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica* in: (org.) Jaqueline Moll e colaboradores: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo, desafios tensões e possibilidade**. Porto Alegre: Artmed. 2010.

GADOTTI, Moacir – *Gestão Democrática e Qualidade de Ensino* – Artigo apresentado no 1º Fórum Nacional do Desafio da Qualidade Total no Ensino Público- 1994 – Minascentro – Belo Horizonte – MG

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Formação da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira 1991.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto *Et al.* **A educação profissional no MST: contribuições a uma Educação profissional do campo**. Paper apresentado no IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, realizado de 26 a 29 de outubro de 2009. Curitiba: PUCPR. Disponível em [HTTP://www.pucpr.br/eventos/educere2009/anais/pdf/2724_1383.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere2009/anais/pdf/2724_1383.pdf). Acesso em 20/11/2010.

HERNANDEZ, Fernando – **O Projeto Político Pedagógico vinculado à melhoria das escolas** – Pátio Revista Pedagógica – ARTMED Editora S.A. , Ano VII, Nº 25, Fevereiro/Abril 2003, pg.11.

LAVAL, Cristian. **A Escola não é um empresa. Neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. (Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva). Londrina: Editora Planta, 2004.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOLL, J. Colaboradores: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo, desafios tensões e possibilidade**. Porto Alegre: Artmed. 2010

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 2008. 96 p. (Polêmicas do nosso tempo)

SANTOS, J.A. *A trajetória da educação profissional*. In: (orgs.) Eliane Maria Teixeira Lopes, Luciano Mendes Farias Filho e Cynthia Greive Veiga. **500 ANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Maria Abádia - Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-Pedagógico da escola pública brasileira – Cadernos CEDES, vol. 23, nº 61, Campinas, dez/2003.

WITTMANN, Lauro Carlos – *Gestão Democrática*- Curitiba: UNINTER, 2007.

_____. *Práticas em Gestão Escolar* – Curitiba, 2004 UNINTER.

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica/ Ministério da Educação, Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. v.2, nº.2(nov.2009)- Brasília:MEC,SETEC,2009.Anual.

Recebido em *Março* de 2011

Aprovado em *Maior* de 2011