

Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos

Maria Margarida Machado¹

Lênin Tomazett Garcia²

Resumo: O texto apresenta conclusões parciais de estudos que buscam os sentidos e significados produzidos, no contexto da educação brasileira, para as relações que se estabeleceram entre a educação de jovens e adultos (EJA) e a qualificação profissional, em programas implementados pelo governo federal. Neste artigo, partindo da investigação que identificou diversas ações, projetos e programas federais das últimas seis décadas, optamos por apresentar uma análise de concepções e princípios expressos em dois programas implementados, em contextos diferenciados: o primeiro consolidado na Ditadura Militar, o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra (PIPMO); o segundo, no atual governo federal, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Identifica-se, na relação passado e presente dos programas analisados, duas tendências constitutivas de suas lógicas: a primeira trata-se da reedição da privatização do público pelo financiamento das ações de qualificação profissional na iniciativa privada e a segunda repõe a negação da oferta de uma educação integral, com a permanência de cursos de qualificação isolados da escolarização para maioria dos jovens e adultos, o que nos faz concluir que está distante a efetivação da educação como direito e da qualificação profissional na perspectiva da formação humana integral dos trabalhadores.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Trabalho; Qualificação Profissional.

INTRODUÇÃO

Este artigo resulta de um esforço de reflexão, no campo da história da educação de jovens e adultos (EJA), direcionado pela tensão ainda presente na atualidade da relação entre escolarização e qualificação dos trabalhadores. Trata-se de pesquisa documental, que privilegia a análise dos programas: Programa Intensivo

¹Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: mmm2404@gmail.com

²Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: lenintomazettgarcia@gmail.com

de Preparação da Mão-de-Obra (PIPMO), consolidado na Ditadura Militar e, no contexto atual, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)³. Induzidos pelo governo federal, com a estratégia de transferência de recursos para os executores, no discurso que justifica a ambos, está a necessidade de preparação dos trabalhadores para os desafios do mercado de trabalho.

Os documentos acessados pela pesquisa dividem-se em duas grandes categorias: legislação que regulamentou os programas, com destaque para leis, decretos e portarias, e produções bibliográficas que tratam dos contextos analisados, bem como da reflexão sobre os programas em si. O estudo apresentado busca compreender os programas a partir destas fontes, situando-os no âmbito da política educacional e tomando como referência a concepção de história como combinação entre experiência e perspectiva (HOBSBAWM, 2001).

Compreendendo os limites da pesquisa histórica e do exercício constante de tentar apreender a história, o que se pretende aqui apresentar são mediações constitutivas da materialidade dos programas analisados, sendo que para o PIPMO é possível partir de uma experiência “realizada” (proposta, implantada e concluída), enquanto para o PRONATEC, o diálogo possível se dá no âmbito das suas proposições que nos remetem, nesta investigação, a indagar se estamos de “volta” a um passado de precarização da oferta de cursos profissionalizantes para jovens e adultos trabalhadores. De onde parte esta indagação? Por que a volta a um programa já extinto? Que elementos constitutivos do programa recém-proposto indicam ser necessário pensar experiência e perspectiva?

Numa perspectiva historiográfica, é possível afirmar que a última década representou, no âmbito da política educacional, um momento diferenciado para a EJA que, do ponto de vista da legislação, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, já figurava como modalidade da Educação Básica, mas até 2003 teve dificuldades de alcançar visibilidade para além da pauta da

³ Pesquisas anteriores, entre elas: Di Pierro (2000), Ventura (2008), Castro (2011), investigaram outros programas de qualificação profissional, integrados ou não à elevação de escolaridade, que não serão objeto desta discussão.

alfabetização. Saindo de uma condição marginal, no interior do Ministério da Educação (MEC), a partir de 2004, com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e do Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), a EJA vai buscar uma ampliação da sua agenda, numa perspectiva intersetorial e de diálogo com a diversidade que a caracteriza historicamente.

Em certa medida, é inegável que ações e programas ocuparam a pauta do MEC⁴, ou ainda de outros órgãos do governo federal, a partir da criação da SECAD, com algum destaque para a alfabetização e escolarização de jovens e adultos, bem como, podem ser identificadas iniciativas importantes de aproximação entre educação de jovens e adultos e formação profissional, com destaque para o Programa de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e para o Programa Nacional de Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Ressalta-se nestas iniciativas de escolarização e profissionalização, com participação direta da SECAD, a ênfase na importância dos entes públicos, redes federal, estaduais e municipais, para a execução destes programas, bem como um esforço para a superação da EJA como uma oferta precarizada e relegada a segundo plano no âmbito da política educacional.

Na esteira das ações já vivenciadas na história da EJA, no Brasil, pudemos presenciar tentativas de implementação de cursos na forma integrada entre formação profissional e educação geral nesta modalidade. Entretanto, em que pese a representatividade desse movimento, observamos os pressupostos do PRONATEC, operando pela lógica de cursos concomitantes, vestindo o presente com roupagens emprestadas de um passado no qual engendraram determinações regressivas à extensão do direito à educação para os jovens e adultos trabalhadores, como a experiência do PIPMO, que privilegiou o treinamento de mão-de-obra. Essas são as

⁴Para conhecer as análises das diferentes políticas educacionais da última década, acesse publicações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil: www.forumeja.org.br.

razões que nos levam a este estudo para tentar responder às indagações que hoje são feitas em torno da implantação do PRONATEC.

Interessa buscar elementos que contribuam para enfrentar os desafios da consolidação da educação de jovens e adultos trabalhadores como direito de todos, preceito constitucional, e da educação profissional também como espaço de formação humana. Estas duas concepções, com as quais coadunamos, encontram-se amplamente discutidas entre autores no campo da EJA⁵ e no campo do trabalho e educação, portanto, não serão aqui retomadas, mas cabe ressaltar que contribuíram para a análise dos programas e para o tensionamento sobre os sentidos que produzem por cada um em seu contexto histórico.

A PERSPECTIVA DE TREINAMENTO DOS TRABALHADORES PELA VIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

No ano de 1963, o governo brasileiro criou, pelo Decreto 53.324 de 18 de dezembro, o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra Industrial (PIPMOI), que teve sua origem na Diretoria de Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura. O Programa tinha como plano inicial, funcionar por 20 meses, mas foi mantido por 19 anos. Suas atividades de qualificação iniciaram em 1964, executando projetos governamentais até o ano de 1982. Tinha como mote responder ao crescimento do parque industrial no Brasil com formação de mão-de-obra.

O Estado, com o objetivo de diminuir o tempo de adaptação do trabalhador às novas tecnologias e às novas atitudes de trabalho, inerentes às novas relações de produção, propôs-se criar um programa emergencial que deveria: treinar os operários já empregados no sentido de adequá-los aos novos padrões tecnológicos das novas tecnologias importadas. (BARRADAS, 1986, p.39).

O Decreto 70.882 de 27 de julho de 1972 renomeia o programa como Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra (PIPMO) e dá outras providências sobre a organização, objetivos, orçamento e etc. A partir de 1972, os

⁵Entre outros autores, podem ser destacados, no campo da EJA, Di Pierro (2000), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (2006) e, no campo do trabalho e educação, Frigotto (1987, 2000, 2006, 2010), Ciavatta e Frigotto (2004); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Ramos (2007).

recursos para o PIPMO foram designados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), abrindo uma subconta do FNDE para o PIPMO, que passou a contar com um fundo especial de recursos para subsidiar seus projetos.

No ano de 1974, o governo federal adota uma série de iniciativas para executar uma política nacional mais centralizada de qualificação profissional. Para isso, vincula ao Ministério do Trabalho o SENAI, SENAC e também o PIPMO. Com o Decreto 7.081 de dezembro de 1974, o Programa é reestruturado, o financiamento passa a ser também do Fundo de Assistência do Desempregado – FAD. O recurso proveniente do FNDE: “passará a atender às atividades não transferidas por este Decreto para o Ministério do Trabalho, custeando a execução dos projetos a cargo do Departamento de Ensino Supletivo, do Ministério da Educação e Cultura.” (BRASIL, 1974, p. 14305).

O que se tinha, enquanto perspectiva, era o treinamento de um contingente de trabalhadores que deveriam responder às demandas de postos de trabalho geradas pelo desenvolvimento econômico. Esta formação se caracterizava pela perspectiva do treinamento; o saber-fazer determinava os objetivos da qualificação dos trabalhadores.

Art. 2º. O PIPMO terá como objetivo promover habilitações profissionais a nível de 2º grau e a qualificação e treinamento de adolescentes e adultos em ocupações para os diversos setores econômicos, em consonância com as diretrizes da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. (BRASIL, 1972a, p. 1).

O Estado organizou parcerias com o Sistema S, especialmente o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Esta relação foi estabelecida de forma que o governo facilitou às indústrias e às escolas do Sistema S o planejamento e execução de projetos para o treinamento dos trabalhadores e, nos convênios do PIPMO, esta vantagem foi orquestrada com os dispositivos legais que foram criados (como a Lei 6.297/1975), bem como, aprofundada pela legislação do próprio Programa.

Segundo Manfredi:

A perspectiva tecnicista dos projetos de desenvolvimento desse período fortaleceu o Sistema “S” e as iniciativas das empresas privadas e estatais, por intermédio do PIPMO e da Lei 6.297/75, que concedeu incentivos fiscais

para que as próprias empresas desenvolvessem seus projetos de formação profissional. (MANFREDI, 2002, p. 104).

O que podemos observar, na relação entre público e privado, é o financiamento de propostas implementadas na lógica empresarial com recursos públicos. Do legado da criação do Sistema S para a educação brasileira, temos, no caso do PIPMO, o reforço desta lógica. Mesmo o Programa podendo fazer convênio com as Escolas Técnicas Federais, os formatos dos cursos eram de duração breve e abarcavam um conteúdo reduzido, prático e operacional (MANFREDI, 2002).

A Lei 6.297/1975 pode ser considerada a terceira determinação legal que regulamenta o investimento dos recursos do PIPMO. Esta lei previa o investimento no PIPMO pela via de dedução de impostos das empresas. Segundo Cunha, “Poderiam também ser objeto de dedução as despesas de construção ou instalação de centros de formação profissional, inclusive a aquisição de equipamentos” (2003, p. 276).

Esta prática de incentivo possibilita que as empresas escolham como empregarão os recursos. É a reiteração da prática na qual o recurso público é empregado pela lógica privada, que por sua vez, busca a maximização dos lucros, transgredindo, sempre que possível, as normas e princípios de extensão dos direitos sociais em proveito da esfera privada.

Após quinze anos, estes incentivos fiscais foram suspensos devido ao acúmulo de denúncias de que a renúncia fiscal do Estado não correspondia, em muitos casos, ao efetivo emprego dos recursos em atividades de educação profissional, recursos esses que eram desviados para o capital de giro das empresas beneficiadas, quando não para a aquisição de equipamentos destinados exclusiva ou preponderantemente à produção. (CUNHA, 2003, p. 276).

Quanto à elevação de escolaridade, o Programa poderia realizar convênios com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), entretanto, a prática mais expressiva foi a oferta de cursos de qualificação profissional em nível de 2º grau, conforme o artigo 2º já citado, e a realização de cursos de aprendizagem e qualificação, que não tinham compromisso com a elevação de escolaridade dos alunos. Os próprios dados indicados pelos representantes do MOBRAL demonstram que esta atuação conjunta não pode ser considerada de massa, quando afirmam que

“Na área de Treinamento Profissional, o convênio MOBREAL/PIPMO atendeu até o final de 1975 cerca de 100.000 alunos do MOBREAL, enquanto que as iniciativas locais possibilitaram o treinamento de cerca de 94.000 pessoas até o final de 1978.” (CORRÊA, 1979, p. 307).

Conforme a legislação em vigor que promoveu as reformas na educação, tendo como maior expressão a Lei nº 5.692/1971 e o Parecer CFE nº 699/1972, podemos compreender qual a perspectiva de formação do trabalhador que se tinha naquele contexto. Das funções de *Suplência* e *Qualificação* pode-se apreender, pelo Parecer, o objetivo real dessa reforma educacional que visava a aceleração dos cursos e a respectiva consolidação da distinção entre ensino regular e ensino supletivo. Pode-se compreender também a concepção de que o ensino poderia ajustar a escola às necessidades da sociedade:

O Ensino Supletivo encerra, talvez, o maior desafio proposto aos educadores brasileiros pela Lei nº 5.692/1971. Ligando o presente ao passado e ao futuro, na mais longa linha de continuidade e coerência histórico-cultural de uma reformulação educacional já feita entre nós, ele constitui – e constituirá cada vez mais daqui por diante – um manancial inesgotável de soluções para ajustar, a cada instante, a realidade escolar às mudanças que se operam em ritmo crescente no País como no mundo. (BRASIL, 1972b, p. 302).

A análise da proposição e implementação do PIPMO, bem como do Ensino Supletivo, no contexto dos anos de 1970 e início de 1980, indicam a sintonia entre a concepção de treinamento da mão-de-obra para realidade do capitalismo dependente e a oferta de escolarização aligeirada e pragmática, expressas nos currículos da suplência. A ideia de tempo e espaço é imediata, identificando os objetivos da educação às demandas e problemas práticos da vida produtiva, pela perspectiva pragmática. A ação de dar à educação uma funcionalidade, caracterizando-a como algo que serve a determinada atividade prática, “que lhe dá sentido real”, determina a compreensão de que a aprendizagem deveria se realizar tendo como foco a vida laboral.

No pensamento tecnicista que norteava as políticas educacionais do período da Ditadura Militar, a tônica era de capacitar para realizar produtivamente alguma tarefa. Esta perspectiva sintoniza com a rotina de trabalho das empresas,

principalmente dos postos de trabalho nos quais a atividade caracteriza-se pela mobilização da força corporal. Segundo Cunha (2003), era comum que os cursos do PIPMO tivessem os canteiros de obras como território prioritário de aprendizagem. Conforme a análise de Barradas, “adestrar uma enorme massa de trabalhadores em curto espaço de tempo, acarretaria para o operariado, como consequência mais imediata, o aumento da rotatividade e a redução dos salários, permitindo avanço mais rápido da acumulação capitalista.” (1986, p.43).

O Decreto 87.795 de 11 de novembro de 1982 extinguiu o PIPMO, e definiu que todo o acervo patrimonial do Programa fosse transferido para o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

As ações formativas do PIPMO, de acordo com o estudo documental realizado, materializaram os pressupostos da Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1967; 1973), buscando aumentar a capacidade de trabalho dos sujeitos, com intenção de desenvolvimento econômico com o máximo de rendimento possível. O argumento é que um acréscimo marginal de instrução ou treinamento do trabalhador resulta num acréscimo da produtividade, no crescimento da economia, aumentando a riqueza e diminuindo as desigualdades sociais. Outro aspecto importante desses pressupostos é que o sujeito passa a se responsabilizar pela própria formação, ressaltando a capacidade racional do indivíduo de se preparar, de ser capaz de investir em si, estando sempre apto ao trabalho (FRIGOTTO, 2000).

Segundo Saviani (2007, p. 363), o corolário da Teoria do Capital Humano, na educação, se dá pela busca da máxima eficiência e produtividade, do “máximo de resultados com o mínimo de dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos”. O período que o país vivia corroborou, num certo sentido, para validar esses argumentos, quando a economia mantinha a taxa de crescimento satisfatório. Neste sentido, Ianni (1977) afirma que nos anos de 1964-1970 o poder público teve de agir em todos os setores do sistema econômico nacional. “Isto significa que o governo reelaborou as condições de funcionamento dos mercados de capital e força de trabalho, como “fatores” básicos do processo econômico.” (IANNI, 1977, p. 226).

Mesmo que esse tempo fosse marcado pela euforia às reformas educacionais, como a Lei 5.692/1971 e com as expectativas para a educação das massas com o Mobral, a realidade é que a dualidade entre ensino técnico profissionalizante e formação geral estava mantida e aprofundada por esses marcos regulatórios. Além disso, o governo brasileiro buscava, com a profissionalização compulsória, em nível de 2º grau, reter a demanda de alunos para as universidades e formar mão-de-obra para o mercado de trabalho, articulando a negação do direito ao ensino superior, com a justificação universalista de profissionalização para todos, ao mesmo tempo em que se buscava o diapasão de igualdade social, numa realidade de intensificação das desigualdades.

O PRONATEC COMO POSSIBILIDADE DE REEDIÇÃO DE EQUÍVOCOS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES

O Programa Nacional de Acesso do Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi criado pela Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011. De acordo com o governo, tem por finalidade ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Este programa, diferentemente do PIPMO, não pode ser avaliado no âmbito da sua execução como já fora indicado, pois sua implementação é recente. Todavia, pode-se explorar, dentre as suas características, o que o aproxima e o que o afasta daquele programa do contexto da Ditadura Militar.

De acordo com Art. 1º Parágrafo Único da lei que cria o PRONATEC, seus objetivos são,

- 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. (BRASIL, 2011, p. 1).

A propaganda oficial do Programa, no site do MEC⁶ e em *paper* intitulado: *PDE em 10 capítulos: ações que estão mudando a história da educação brasileira*, informa que as principais ações do PRONATEC são a criação da bolsa-formação, o FIES Técnico, a consolidação da Rede e-Tec Brasil (Rede Técnica Aberta do Brasil), o fomento às redes estaduais de educação profissional e tecnológica por intermédio do Brasil Profissionalizado e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Cada uma destas ações representa um volume significativo de recursos federais que passam a estar disponíveis para entes públicos e privados que atuam na educação profissional no país, numa proposta de alcance de “8 milhões de vagas para formação profissional até 2014.” (BRASIL, 2011, p. 23).

A bolsa-formação é a novidade neste programa, já que as demais ações, em alguma medida já existiam antes da aprovação da Lei nº 12.513/2011. A referida bolsa materializa-se na oferta de vagas gratuitas de cursos de educação profissional de formação inicial e continuada (mínimo de 160h) e formação técnica (mínimo de 800h) e em estratégias de permanências destes alunos nos cursos. Está dividida em duas modalidades: Bolsa-Formação Estudante e Bolsa-Formação Trabalhador, sendo que a primeira destina-se a alunos matriculados no ensino médio de escolas públicas que farão os cursos técnicos concomitantes e a segunda bolsa refere-se a oferta de formação inicial e continuada de trabalhadores. Segundo informações disponíveis no site do MEC,

[...] a Bolsa-Formação Trabalhador oferecerá cursos de qualificação a pessoas em vulnerabilidade social e trabalhadores de diferentes perfis. Em ambos os casos, os beneficiários terão direito a cursos gratuitos e de qualidade, a alimentação, a transporte e a todos os materiais escolares necessários que possibilitarão a posterior inserção profissional dos beneficiários. (BRASIL, 2012a).

O fato de a modalidade denominar-se bolsa não significa que os alunos receberão automaticamente recursos para frequentarem os cursos, pois o repasse dos recursos é feito às entidades ofertantes.

⁶ www.mec.gov.br/pronatec

Art. 11. O montante de recursos a ser transferido ou descentralizado no âmbito da Bolsa Formação pelo FNDE baseia-se nas vagas que o parceiro ofertante, se compromete a oferecer na pactuação, registradas em sistema informatizado no Ministério da Educação.

§ 1º As vagas pactuadas serão convertidas em horas-aluno e confirmadas pelas matrículas igualmente registradas no sistema informatizado do Ministério da Educação.

§ 2º O total de horas-aluno pactuadas pelo parceiro ofertante será obtido multiplicando-se o número de vagas ofertadas e registradas no sistema mencionado no caput pela carga horária de cada curso, medida em horas-aula de 60 minutos. (BRASIL, 2012b, p. 3).

As instituições que realizarão os cursos do PRONATEC, na modalidade bolsa, são a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, escolas estaduais de EPT e unidades de serviços nacionais de aprendizagem como o SENAC e o SENAI.

Art. 8º Cabe ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a realização do repasse dos recursos às redes ofertantes de educação profissional participantes do programa, conforme os §§ 1º ao 7º do art. 6º e art. 7º da Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011.

Parágrafo único. No caso dos serviços nacionais de aprendizagem, os recursos serão transferidos aos departamentos nacionais, que poderão repassá-los aos departamentos regionais ou instituições de ensino de cada serviço.

Art. 9º As instituições de educação profissional e tecnológica das redes públicas que ofertarem vagas no âmbito da Bolsa-Formação poderão conceder bolsas aos profissionais envolvidos nas atividades do programa que exerçam atividades de coordenação, supervisão, docência, apoio a atividades acadêmicas e administrativas e orientação. (Ibid.).

Pelas informações que constam neste Art. 9º da legislação do Programa, pode-se observar que o pagamento de bolsa, caracterizado mesmo como recurso pago a pessoa física, vai se dar para as entidades ofertantes, sendo que, no caso da rede federal, os profissionais que se envolverem com o Programa deverão fazê-lo fora da jornada de trabalho contratada. O que está previsto para os alunos é um auxílio alimentação e transporte que poderá ser pago em espécie ou mediante entrega de vales com estas finalidades específicas.

Dentre as demais ações que envolvem o PRONATEC, o chamado FIES Técnico é a extensão de financiamento aos alunos que busquem cursos técnicos em instituições privadas, antes apenas destinado ao nível superior. Este financiamento também se dirige a empresas que queiram oferecer cursos técnicos para seus

trabalhadores ou para a comunidade em geral. Está prevista no PRONATEC, também, a expansão da Rede e-Tec Brasil, criada pelo Decreto nº 7589/2011, que representa a oferta da EPT por cursos à distância; por fim, também está prevista a ampliação das redes públicas de EPT, seja pelo Brasil Profissionalizado com as redes estaduais, seja pela continuidade da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

De todas as iniciativas arroladas no PRONATEC, interessa, especificamente na análise deste artigo, a questão da oferta de vagas pela Bolsa-Formação aos estudantes e trabalhadores, pelo que ela pode representar de aproximação ou distanciamento da experiência acumulada da educação profissional ao longo da trajetória da educação brasileira. A questão, que nos remete ao passado e nos faz analisar o presente, é o quanto estas iniciativas estão dedicadas a uma proposta de formação dos trabalhadores, na atualidade, que supere a concepção de treinamento presente na experiência do PIPMO, como apresentamos anteriormente. Outra questão que mobiliza esta reflexão é a necessária percepção da relação público/privado na construção da educação profissional no país.

UMA TENTATIVA DE DIÁLOGO COM O PASSADO

Da apresentação feita dos dois programas, se pode destacar algumas características que os aproximam. Ambos nascem no interior do Ministério da Educação, sob a justificativa de preocupação com a qualificação dos trabalhadores. O PIPMO, no seu décimo primeiro ano de execução, é deslocado para o Ministério do Trabalho, mantendo pouca ou nenhuma interlocução com ações de elevação de escolaridade. O PRONATEC segue executado pelo Ministério da Educação, sob a coordenação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, agregando ações antes já existentes no campo da educação profissional, provocando uma indução significativa da oferta desta formação pela concomitância, ao mesmo tempo em que estimula a oferta de formação inicial e continuada, sem qualquer ligação com continuidade do processo de escolarização. Esta relação, qualificação profissional e

elevação de escolaridade, é um elemento que preocupa na concepção de formação integral dos trabalhadores.

No site do MEC, onde estão as principais informações sobre o PRONATEC e a legislação em vigor, há uma chamada para acesso ao Guia dos Cursos que traz toda a orientação para os cursos de formação inicial e continuada que podem ser ofertados no âmbito do Programa. Chama atenção a apresentação quando afirma:

O Guia PRONATEC representa, entretanto, mais do que o cumprimento de uma obrigação formal. Conceitualmente, representa também a consolidação – em escala nacional – de uma estratégia de desenvolvimento que se recusa a desvincular a qualificação profissional de trabalhadores da elevação da escolaridade. Desta forma, o Guia PRONATEC é também e acima de tudo o instrumento de consolidação de uma política pública visando a aproximar o mundo do trabalho do universo da Educação – um instrumento não tão somente de fomento ao desenvolvimento profissional, mas também e acima de tudo de inclusão e de promoção do exercício da cidadania. (BRASIL, 2012c, p. 6).

Embora o texto afirme que o Guia representa a consolidação da estratégia de vinculação educação profissional e elevação de escolaridade, isto não se materializa, pois ele é exatamente a orientação para 443 possibilidades de oferta de cursos de qualificação, dentro de 11 eixos tecnológicos, independentemente dos estudantes estarem ou não em processos de escolarização. O que indica o guia é apenas a escolaridade mínima exigida para cada curso, não ficando claro como isto o coloca na condição de instrumento de “inclusão e promoção de exercício da cidadania”.

Pensando a tensão entre elevação de escolaridade e qualificação profissional, trazemos os seguintes dados da pesquisa PNAD (2009): os brasileiros com 18 anos ou mais somam 134 milhões; 53,9% deste total possuem até 8 anos de estudo, e configuram o público que demanda a qualificação profissional correspondente ao nível fundamental de ensino. Para este público, o PRONATEC não prevê a modalidade de cursos que contemplem a elevação de escolaridade dos alunos. Esta perspectiva põe em curso a prática de treinar para o trabalho, sem compromisso com a realização da educação em todas as suas dimensões, que contemple as ciências biológicas, exatas, sociais e humanas.

Para a demanda de ensino médio (população entre 9 e 11 anos de escolarização) a pesquisa Pnad -2009, informa o percentual de 31%. Na proposta do PRONATEC, esta população tem acesso a cursos na modalidade concomitante. Questionamos a viabilidade da proposta destes cursos para trabalhadores, que precisam frequentar duas instituições e assim enfrentam uma dificuldade a mais para estudarem. Ao mesmo tempo, um curso ofertado em duas instituições induz à formação fragmentada, em que os conteúdos da formação geral não são referenciados pelo trabalho enquanto potencial de elaboração e sistematização do conhecimento, favorecendo a hierarquização dos conteúdos.

Outra questão importante a ser trazida é o posicionamento político das instituições federais e estaduais que vão assumir o PRONATEC, no sentido de criar linhas de resistência e propositura de políticas que atendam às necessidades da classe trabalhadora de se qualificar e trabalhar. Mesmo que o discurso do PRONATEC postule a prioridade pela elevação de escolaridade, a não realização desta proposta é evidente e, portanto, a não responsabilização do Estado com a educação do trabalhador confirma-se como uma determinação fundamental que o PRONATEC retoma de experiências anteriores como o PIPMO.

Nesse sentido, perguntamos: qual perspectiva de formação está em curso pelas instituições que desenvolverão propostas de cursos PRONATEC? Será que o Brasil ainda se referencia pelos pressupostos da “maior eficiência com o menor gasto possível”? Por que não enfrentar as tensões e disputas para a implementação de cursos que representem efetivamente um ganho para a classe trabalhadora em termos de conhecimento e acesso ao saber historicamente produzido? Por que se tem a possibilidade de oferta de cursos profissionais sem atenção para com os conteúdos relativos à formação geral? Será que a escola para os trabalhadores só cumpre a sua função quando prepara para trabalhar? Isto põe em questão o projeto de nação que devemos buscar.

Quando o PIPMO foi proposto para 20 meses e perdurou por 19 anos treinando uma quantidade considerável de trabalhadores, pensamos o potencial que

o PRONATEC possui e no legado histórico de um programa como este. As opções políticas refletem em vários âmbitos na história. A proposta de criar, em 1942, o SENAI e, em 1946, o SENAC desenvolve, no âmbito educacional e social, determinações de várias ordens: a possibilidade de que as empresas escolham os cursos “que lhes convêm”; a tradição histórica do Sistema S atuando como formador de mão-de-obra, pelas vias do conhecimento pragmático consolidando uma determinada concepção de conhecimento e formação, referenciada pelo horizonte das empresas.

Nos anos de desenvolvimento do PIPMO, o Sistema S se configurou como o principal executor do Programa, “herdando” inclusive todo o patrimônio acumulado ao longo dos 19 anos de funcionamento, o que ocorreu pelo SENAR com a extinção do PIPMO, em 1982.

Nos dias de hoje, atentamos para a tendência de que o Sistema S seja novamente um interlocutor privilegiado na execução das propostas de cursos PRONATEC, por duas vias: a primeira, na execução da concomitância com as redes estaduais de ensino, na segunda, pela oferta dos cursos de formação inicial e continuada.

É, nesse sentido, que problematizamos o quanto o PRONATEC pode reforçar a lógica de “privatização” da educação profissional, financiada com recursos públicos. Privatização em dois sentidos: quando a modalidade dos cursos exime os conteúdos da formação geral (artes, biologia, educação física, filosofia, geografia, história, matemática, português e química) e isto se articula muito bem com o princípio de “maior eficiência com o menor gasto” – quando a escola ensina a trabalhar, ela já alcança o seu sentido de existência, justifica e exerce a sua função social. Um segundo sentido, pelo repasse de recursos que, desde o PIPMO, observa-se, no arcabouço legal, a obscuridade de como esses poderiam ser investidos. O caso específico de controle social do Sistema S já fora questionado por várias pesquisas, mas cabe lembrar,

Somente em março de 2006, com os Decretos Presidenciais nos. 5.725, 5.726, 5.727, 5.728 houve a inclusão de representantes de trabalhadores nos

conselhos deliberativos dos Sistemas Sesi, Senai, Sesc e Senac. O orçamento do Sistema S foi disponibilizado pela primeira vez de forma orgânica, em 2007, graças à criação do Fórum Nacional do Sistema S, em 2003. Da análise deste orçamento constata-se que, neste ano, os recursos totais chegam à expressiva soma de R\$11,8 bilhões. Mesmo excluindo recursos do Sesc, Sebrae e Sest que não possuem vínculo direto com a formação de trabalhadores, os valores ainda são superiores a R\$7 bilhões. (BRASIL, 2009, p. 24).

A estratégia de repasse de mais recursos públicos para este serviço nacional de aprendizagem requer um cuidado com a publicização do uso desses novos recursos, ao mesmo tempo em que repõe a necessidade de um acompanhamento social eficiente da execução dos cursos propostos, bem como do cumprimento das exigências previstas nos decretos de 2006, no que concerne à oferta gratuita de cursos pelo Sistema S.

A pesquisa realizada em nosso Estado (Goiás), indica que, das metas pactuadas em 2011 para esta oferta pública, o Sistema S não alcançou matrícula de 1/3 dos alunos previstos. Cabe, diante desse fato, lembrar que a demanda pela escolarização e formação de jovens e adultos trabalhadores não está “batendo à porta” das instituições formadoras.

Voltando aos dados da PNAD (2009), a informação sobre a frequência em escola, por nível de ensino da população residente de 18 anos ou mais, indica que 1,7% estão matriculadas no Ensino Fundamental; 2,8%, no Ensino Médio e 4,7%, na Educação Superior. O restante da população, 90,8%, não se encontra em nenhuma estratégia de escolarização em curso.

Esses dados, confrontados com os dados anteriores de jovens e adultos de 18 anos ou mais que não concluíram a Educação Básica, representam o tamanho do desafio de escolarização e qualificação profissional, numa perspectiva integrada, no Brasil.

Não há como afirmar quantos trabalhadores foram treinados pelo PIPMO, ao longo dos seus 19 anos de execução, por falta de dados confiáveis dos registros do Ministério da Educação e Cultura e do Ministério do Trabalho, assim como não localizamos, até o momento, as principais rubricas que envolviam o orçamento do

Programa. Já no PRONATEC, a legislação aponta onde o recurso deve ser aplicado, todavia, a realidade brasileira já indica a dificuldade de mobilização dos sujeitos jovens e adultos que deveriam estar demandando estes cursos, o que não significa total segurança na implementação desta política de qualificação.

Reiteramos que a ênfase na concomitância no nível médio e técnico representa a não priorização pelo trabalhador na frequência a estes cursos e que a formação inicial e continuada desvinculada da elevação de escolaridade não contribuem para a formação integral dos sujeitos jovens e adultos. Ressaltamos ainda que a proposição de pactuação em parceria com o Sistema S adia, mais uma vez, a construção de um sistema nacional público de educação profissional, embora seja importante reconhecer o esforço realizado de ampliação da rede de educação profissional e tecnológica nos últimos anos.

Past and present in the formation of young and adult workers

Abstract: This article presents some findings of studies that seek the meanings produced in the context of Brazilian education, for the integration established between adults and youth education (EJA) and professional qualification programs implemented by the Brazilian government. In this article, based on research that identified a number of actions, policies projects and federal programs of the last six decades, we have chosen to present an analysis of concepts and principles expressed in two programs implemented in different contexts: the first consolidated in the Military Dictatorship, the Intensive preparation of Hand-to-Work (PIPMO), the second in the current federal government, the National Access to Technical Education and Employment (Pronatec). Identifies the relationship of past and present programs analyzed two trends constitute its logical: it is the first reissue of the privatization of the public financing of professional qualification of the shares in the private sector and the second restores the denial of offering a comprehensive education with the permanence of qualification courses isolates of schooling for most young people and adults, which leads us to conclude that far is the realization of education as a right and professional qualification from the perspective of integral human formation of workers.

Keywords: Youth an Adult Education; Work; Professional Qualification.

REFERÊNCIAS:

BARRADAS, Anésia Maria da Silva. **“Fábrica PIPMO” - Uma discussão sobre política de treinamento de Mão-de-obra no período 1963-1982.** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas - Instituto de Estudos Avançados em Educação/Departamento de Administração de Sistemas Educacionais, 1986.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.º 699/1972.** Biblioteca Nacional do Conselho Nacional de Educação, 1972b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.** FUNAPE/CEGRAF - UFG, Goiânia, 2009.

_____. _____. **PDE em 10 capítulos: ações que estão mudando a história da educação brasileira.** Brasília, 2011. (*paper*)

_____. _____. **Guia Pronatec de Cursos FIC.** Disponível em: http://pronatecportal.mec.gov.br/guia_cursos.html . Acesso em 03 de abril de 2012c.

_____. _____. **PRONATEC.** Disponível em: <http://pronatecportal.mec.gov.br/pronatec.html> . Acesso: 02 de abril. 2012a.

_____. _____. **Portaria 185 de 12 de março de 2012.** Disponível em: http://pronatecportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_185.pdf . Acesso: 02 de abril. 2012b.

_____. Presidência da República. **Decreto 53.324 de 18 de dezembro de 1963.** Diário Oficial da União - Seção 1 - Página:10757, publicação: 19/ de dezembro, 1963.

_____. _____. **Decreto 70.882 de 27 de julho de 1972.** Diário Oficial da União - Página: 6705. Seção 1 - 28 de julho, 1972a.

_____. _____. **Decreto nº 75.081 de 12 de dezembro de 1974.** Diário Oficial da União - Página: 14305. Seção 1 - 13 de dezembro, 1974.

_____. _____. **Decreto nº 87.795, de 11 de Novembro de 1982.** Diário Oficial da União - Página: 21161: Seção 1 - 12 de novembro, 1982.

_____. _____. **Decreto nº 7.589 de 26 de outubro de 2011.** Diário Oficial da União - Publicado em 27 de outubro de 2011.

_____. _____. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Diário Oficial da União – Publicada em 12 de agosto de 1971.

_____. _____. **Lei nº 6.297 de 15 de dezembro de 1975.** Diário Oficial da União – Publicada em 16 de dezembro de 1975.

_____. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996.

_____. _____. **Lei nº 12.513, de 26 de Outubro de 2011.** Diário Oficial da União – Seção 1 – 27 de outubro de 2011.

CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de. **O processo de implantação e implementação do proeja no IFG Câmpus Goiânia: contradições, limites e perspectivas.** Tese de Doutorado. Goiânia/GO: Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação, 2011.

CIAVATTA, M. e FRIGOTTO, G. (orgs.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.** Brasília: SEMTEC/MEC, fev. 2004.

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária.** Rio de Janeiro: AGGS:Mobral, 1979.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação Profissional na América Latina: Argentina, Brasil e Chile.** In.: FAUSTO, Ayrton; PRONKO, Marcela; YANNOULAS, Silvia C. (Orgs). *Políticas Públicas de Trabalho e Renda na América Latina e Caribe.* Tomo I e Tomo II. Brasília : FLACSO/Brasil; Editorial Abaré, 2003.

DI PIERRO, Maria Clara. **As políticas públicas de educação básica de educação de jovens e adultos no Brasil no período 1985/1999.** Tese de Doutorado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

FRIGOTTO, G. (org). **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Educação e crise do capitalismo real.** São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

_____. **A Formação do Cidadão Produtivo: A cultura de mercado no ensino médio técnico.** Brasília: INEP/MEC, 2006.

_____. **Formação integrada entre o Ensino Médio e a Educação Profissional: Retomando o conceito.** Rio de Janeiro: Projetos Integrados UFF – UERJ – EPSJV Fiocruz, jul. 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

HADDAD, S. e DI PIERRO, M. C. **Escolarização de Jovens e Adultos**. In.: *Revista Brasileira de Educação*, nº 14, mai/jun/jul/ago, 2000.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

IANNI, Octavio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Ed.: Civilização Brasileira, 1977.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo, SP: Ed. Cortez, 2002.

PAIVA, Jane. **Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos**. In.: *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 11, nº 33, set/dez, 2006.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado a educação profissional**. Natal: Secretaria de Educação do Estado RN, 2007.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Campinas. Ed.: Autores Associados, 2007.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. RJ: Zahar, 1967.

_____. **O capital humano**. RJ: Zahar, 1973.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de jovens e adultos ou educação de educação da classe trabalhadora? Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira**. Tese de Doutorado. Niterói/RJ: Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2008.