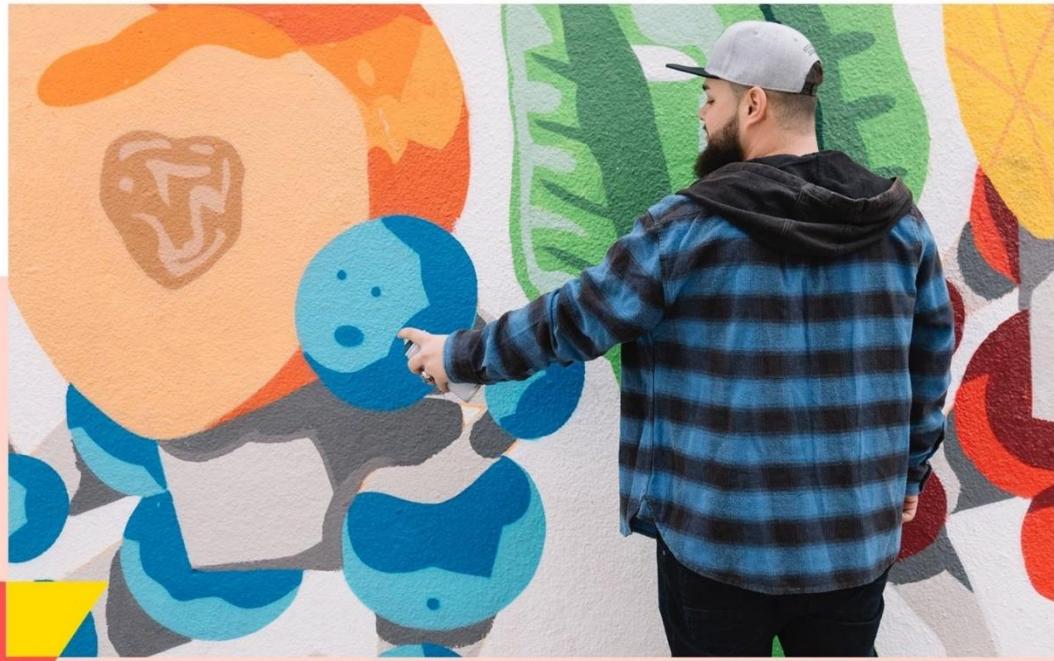


Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira



OS JOVENS BRASILEIROS E O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira



OS JOVENS BRASILEIROS E O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Autora

Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/MultiAtual

Revisão: A autora

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricald Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

| |
|--|
| Teixeira, Walkyria de Oliveira Rocha |
| T266o Os jovens brasileiros e o direito à educação para o trabalho / Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira. – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2025. 230 p. : il. |
| Formato: PDF |
| Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader |
| Modo de acesso: World Wide Web |
| Inclui bibliografia |
| ISBN 978-65-6009-184-9 |
| DOI: 10.29327/5556845 |
| 1. Educação para responsabilidade social. 2. Direito à educação para o trabalho. I. Teixeira, Walkyria de Oliveira Rocha. II. Título. |
| CDD: 370.115 |
| CDU: 37 |

Os conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de sua autora.

Downloads podem ser feitos com créditos à autora. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoramultiatual.com.br
editoramultiatual@gmail.com

Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoramultiatual.com.br/2025/05/os-jovens-brasileiros-e-o-direito.html>



**OS JOVENS BRASILEIROS E O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O
TRABALHO**

OS JOVENS BRASILEIROS E O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho se mostra como um estudo de natureza quali-quantitativa com fulcro em pesquisas bibliográficas e documentais, mediante trajeto investigativo alicerçado em uma abordagem que privilegiou o materialismo histórico-dialético para construir um percurso metodológico o qual possibilitasse analisar as constituições do Brasil, e nelas, a educação e o trabalho. Em paralelo, foram discutidos os direitos sociais dos jovens, bem como a eficácia e a eficiência da política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFPCT) a partir de indicadores de gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Portanto, trata-se de uma pesquisa que contribui para o reconhecimento da proeminência social desta política pública como ação estatal que visa garantir o acesso à educação para o trabalho, com oferta educacional capilarizada em todo o território brasileiro. Com efeito, a pesquisa, fruto de um doutoramento vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação profissional (PPGEP/IFRN) e defendido em outubro de 2023, assevera que a política pública de Expansão da RFPCT configura-se como uma ação de materialização eficaz do direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros, enquanto prerrogativa de envergadura constitucional, mas não se coaduna com o princípio constitucional da eficiência, imposto à Administração Pública. Contudo, mostra-se imperioso advertir que não se prega um alinhamento com a concepção neoliberal do *accountability*, mas a aproximação com a exigência de assunção da responsabilidade pelo Estado de ofertar uma educação para o trabalho socialmente referenciada para formar cidadãos críticos e emancipados. As análises demonstraram que a tese inicial defendida nessa pesquisa se confirma, haja vista a eficácia da política pública de expansão da RFPCT ter sido atingida mediante o alcance dos objetivos legais impostos na legislação regulatória com um aumento aproximado de 225% de aumento no número de vagas na Educação Profissional Tecnológica (EPT), no transcorrer do período de 2009 a 2018, assim como com a sua chegada nos rincões e periferias do país. No que toca à eficiência, o direito à educação através da EPT não tem sido observado consoante se advoga nessa pesquisa, pois tendo em mente o lapso temporal analisado com fundamento nos indicadores de gestão, a RFPCT tem espelhado uma série histórica de variação para o indicador de eficiência acadêmica dos alunos entre 40 e 60%, deixando cristalina a existência de fragilidades nesse processo de ensino e aprendizagem discente. Dessa forma, em que pese a grandiosidade das mazelas sociais

enfrentadas no país com reflexo rendimento escolar do corpo discente, a RFEPCT precisa adotar caminhos para minimizar essas distinções formativas entre os filhos da elite brasileira e dos filhos da classe trabalhadora e garantir o êxito escolar no transcorrer dos ciclos educacionais, mandamento constitucional assegurado entre os direitos sociais brasileiros. Assim, o grande desafio do ensino ofertado no bojo da RFEPCT é concretizar uma política eficiente, especialmente em uma sociedade neoliberal cujo modo de produção capitalista dita as regras para esbulhar a força de trabalho dos jovens brasileiros.

Palavras-chave: Educação. Educação Profissional e Tecnológica. Trabalho. Jovens. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

ABSTRACT

This thesis is a study of a qualitative-quantitative nature with a focus on bibliographic and documentary research, through an investigative path based on an approach that privileged historical-dialectic materialism to build a methodological path, which would make it possible to analyze the Brazilian Constitutions, specifically the education and work texts. In parallel, the social rights of young people was discussed, as well as the effectiveness and efficiency of the Expansion policy of the Federal Network of Professional and Technological Education (RFPCT in Portuguese) based on management indicators from the Secretariat of Professional and Technological Education (Setec in Portuguese). Therefore, this is a research that contributes to the recognition of the social prominence of this public policy as a state action that aims to guarantee access to education for work, with educational offerings spread across the entire Brazilian territory. Effectively, the thesis asserts that the public policy of RFPCT is configured as an action to materialize the right to education for work for young Brazilians as a constitutional prerogative, but it is not aligned with the constitutional principle of efficiency, imposed to Public Administration. However, it is imperative to warn that we are not preaching an alignment with the neoliberal conception of accountability, but an approximation with the requirement for the State to assume responsibility for offering socially referenced education for work to form critical and emancipated citizens. The analysis demonstrated that the initial thesis is confirmed, given that the effectiveness of the public policy to expand the RFPCT was achieved by performing the legal objectives imposed in regulatory legislation with an increase of approximately 225% in the number of vacancies in Professional Education Technological (EPT in Portuguese), over the period from 2009 to 2018, as well as its arrival in the corners and outskirts of the country. With regard to efficiency, the right to education through EPT has not been observed as advocated in this research, as bearing in mind the time lapse analyzed based on management indicators, RFPCT has mirrored a historical series of variation for the indicator of students' academic efficiency between 40 and 60%, making clear the existence of weaknesses in this process of teaching and student learning. That said, despite the magnitude of the social ills faced in the country as a result of the academic performance of the student body, the RFPCT needs to adopt ways to minimize these formative distinctions between the children of the Brazilian elite and the children of the working class and guarantee

academic success in the course of educational cycles, a constitutional mandate guaranteed among Brazilian social rights. Thus, the great challenge of the education offered within the RFPCT is to implement an efficient policy, especially in a neoliberal society whose capitalist mode of production dictates the rules for scavenging the workforce of young Brazilians.

Keywords: Education. Professional and Technological Education. Work. Young people. Expansion of the Federal Professional Education Network

RÉSUMÉ

Cette thèse apparaît comme une étude d'abordage qualitative-quantitative axée sur la recherche bibliographique et documentaire, avec un parcours d'investigation basé sur une approche qui privilégié le matérialisme historique dialectique pour construire un parcours méthodologique, qui permettra d'analyser les Constitutions du Brésil, et en elles l'éducation et le travail. Parallèlement, les droits sociaux des jeunes ont été discutés, ainsi que l'efficacité et l'efficience de la politique d'expansion du Réseau Fédéral de l'Enseignement Professionnel et Technologique (RFEPECT) basée sur les indicateurs de gestion du Secrétariat de l'Enseignement Professionnel et Technologique (Setec). Il s'agit donc d'une recherche qui contribue à la reconnaissance de l'importance sociale de cette politique publique en tant qu'action de l'État visant à garantir l'accès à l'éducation pour le travail, avec des offres éducatives réparties sur tout le territoire brésilien. En effet, la thèse affirme que la politique publique d'expansion du réseau fédéral de l'éducation professionnelle, scientifique et technologique se manifeste comme une action pour concrétiser efficacement le droit à l'éducation pour le travail des jeunes brésiliens, comme une prérogative constitutionnelle, mais n'est pas en consonance avec le principe constitutionnel d'efficacité imposé à l'administration publique. Cependant, il est impératif de prévenir que nous ne prêchons pas un alignement avec la conception néolibérale de la responsabilité, mais un rapprochement avec l'exigence de l'État d'assumer la responsabilité d'offrir une éducation socialement référencée visant à former des citoyens critiques et émancipés. Les analyses ont démontré que la thèse initiale est confirmée, étant donné que l'efficacité de la politique publique d'élargissement du RFEPECT a été obtenue en atteignant les objectifs juridiques imposés par la législation réglementaire avec une augmentation d'environ 225% du nombre de postes vacants dans l'enseignement professionnel technologique (EPT), sur la période de 2009 à 2018, ainsi que son arrivée dans les coins et périphéries du pays. En ce qui concerne l'efficacité, le droit à l'éducation à travers l'EPT n'a pas été observé comme le préconise cette recherche, car compte tenu du laps de temps analysé à partir d'indicateurs de gestion, le RFEPECT a reflété une série historique de variation de l'indicateur d'efficacité académique des étudiants entre 40 et 60%, ce qui met en évidence l'existence de faiblesses dans ce processus d'enseignement et d'apprentissage des élèves. Cela dit, malgré l'ampleur des maux sociaux auxquels le pays est confronté en raison des résultats scolaires des

étudiants, la RFEPCT doit adopter des moyens pour minimiser ces distinctions formatrices entre les fils et filles d'une l'élite brésilienne et les jeûnes gens de la classe ouvrière ainsi garantir la réussite scolaire au cours des cycles éducatifs, un mandat constitutionnel garanti parmi les droits sociaux brésiliens. Ainsi, le grand défi de l'éducation proposée au sein du RFEPCT est de mettre en œuvre une politique efficace, surtout dans une société néolibérale dont le mode de production capitaliste dicte les règles de récupération de la main-d'œuvre des jeunes Brésiliens.

Mots-clés: Éducation. Enseignement professionnel et technologique. Travail. Les jeunes. Expansion du Réseau fédéral de l'éducation professionnelle.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|-----------|--|-----|
| Quadro 1 | Indicadores selecionados dos RG da RFPCT | 44 |
| Quadro 2 | Trabalhos extraídos no CTD da Capes com o descritor “jovens no Brasil” e que discutem a educação para o trabalho | 53 |
| Quadro 3 | Pesquisas extraídas no CTD da Capes com o descritor “educação para o trabalho” e que discutem aspectos relacionados aos jovens no Brasil | 56 |
| Quadro 4 | Interseções das pesquisas que discutem jovens no Brasil e a educação para o trabalho no CTD da Capes entre os anos de 1997 e 2020. | 59 |
| Quadro 5 | Dispositivos que disciplinaram a educação na história das constituições federais brasileiras | 86 |
| Quadro 6 | Dispositivos das constituições federais brasileiras referentes ao trabalho | 113 |
| Quadro 7 | Marcos temporais da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil | 130 |
| Quadro 8 | Série histórica de matrículas da RFPCT | 154 |
| Quadro 9 | Relatório de inscritos por vaga da RFPCT RIV/por região - 2009-2018 | 165 |
| Gráfico 1 | Evolução dos inscritos por vaga na RFPCT nas regiões do Brasil | 165 |
| Gráfico 2 | Evolução dos ingressantes nas regiões do Brasil 2009-2018 | 169 |
| Gráfico 3 | Evolução da eficiência acadêmica dos alunos da RFPCT nas regiões do Brasil | 178 |
| Gráfico 4 | Evolução da Retenção do Fluxo Escolar nas regiões do Brasil: 2009 -2018 | 181 |
| Figura 1 | Infográfico que descreve o trajeto da pesquisa | 47 |
| Figura 2 | Nuvens de palavras-chave compiladas nas dissertações e teses selecionadas a partir do Quadro 4 | 60 |
| Figura 3 | Nuvens de palavras-chave compiladas nas teses selecionadas a partir do Quadro 4 | 60 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| Figura 4 | Teses selecionadas no CTD da Capes com base nos descritores: “jovens no Brasil” e a “educação para o trabalho” | 66 |
| Figura 5 | Terminologia utilizada para identificar educação para o trabalho nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Lei 5.692/71 | 104 |
| Figura 6 | Infográfico com a relação entre eficácia e eficiência | 108 |
| Figura 7 | Infográfico com a linha do tempo de tramitação da Lei nº 11.892/2008 | 149 |
| Figura 8 | Infográfico com as fases da expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil | 152 |
| Figura 9 | Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica | 153 |
| Figura 10 | Números da Rede Federal de Educação – 2022 | 155 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabela 1 | Média de pontos dos alunos dos entes federados com base em três áreas cognitivas avaliadas pelo Pisa para EPT | 161 |
| Tabela 2 | Evolução do desempenho das esferas administrativas para áreas de cognição (leitura, matemática e ciências) no Pisa para EPT | 162 |
| Tabela 3 | Maiores crescimentos percentuais, por região, para o indicador RIV | 167 |
| Tabela 4 | Relação da porcentagem de ingressantes na RFEPECT e regiões demográficas | 168 |
| Tabela 5 | Relação da eficiência acadêmica dos alunos da RFEPECT: 2009-2018 | 177 |
| Tabela 6 | Retenção de Fluxo Escolar na RFEPECT: 2009-2018 | 180 |
| Tabela 7 | Matrículas por Renda na RFEPECT: 2009-2018 | 182 |
| Tabela 8 | Maiores concentrações de alunos da RFEPECT, entre os anos de 2009 e 2010, considerando a faixa de renda familiar | 184 |
| Tabela 9 | Maiores concentrações de alunos da RFEPECT entre os anos de 2015 e 2018, considerando a faixa de renda familiar | 187 |
| Tabela 10 | Variação do rendimento domiciliar per capita médio das regiões do país: 2015-2018 | 188 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| CF | Constituição Federal |
| CTD | Catálogo de Teses e Dissertações |
| DMR | Distribuição de Matrículas por Renda |
| EAC | Eficiência Acadêmica de Concluintes |
| EPT | Educação Profissional e Tecnológica |
| EM | Ensino Médio |
| GM | Guerra Mundial |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IFES | Instituto Federal de Ensino Superior |
| LDB | Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| NGP | Nova Gestão Pública |
| OCDE | Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| Pisa | <i>Programme for International Student Assessment</i> |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| PNP | Plataforma Nilo Peçanha |
| RCM | Relação de Concluintes por Matrícula |
| RFEPCT | Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica |
| RG | Relatório de Gestão |
| RIM | Relatório de Ingressantes por Matrícula |
| RIV | Relatório de Inscritos por Vaga |
| RFE | Retenção do Fluxo Escolar |
| Setec | Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica |
| Sistec | Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica |
| SM | Salário Mínimo |
| TCU | Tribunal de Contas da União |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1. INTRODUÇÃO | 18 |
| 2. O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO TRACEJADO NA PESQUISA | 30 |
| 2.1 AS CATEGORIAS DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E SEUS ENTRELACES COM A PESQUISA | 30 |
| 2.2 PROCEDIMENTOS E TÉCNICAS INVESTIGATIVAS | 39 |
| 3. ESTUDOS ANTECEDENTES SOBRE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL PELO OLHAR DA CIÊNCIA..... | 49 |
| 3.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL..... | 52 |
| 3.2 CONTRIBUIÇÕES DA PRODUÇÃO ACADÊMICO-CIENTÍFICA..... | 63 |
| 4. DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL..... | 76 |
| 4.1 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO CONSTITUCIONAL..... | 85 |
| 4.2 LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E O PRINCÍPIO CONSTITUCIONAL DA EFICIÊNCIA | 98 |
| 4.3 EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO, A SITUAÇÃO DOS JOVENS NO BRASIL E SUAS GARANTIAS LEGAIS..... | 111 |
| 5. A EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA..... | 135 |
| 5.1 EDUCAÇÃO EM REDE..... | 139 |
| 5.2 INDICADORES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA..... | 157 |
| CONCLUSÕES | 194 |
| REFERÊNCIAS | 204 |
| APÊNDICE A – ARTIGOS DAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS (CF) CITADOS NA PESQUISA E QUE REGULAMENTAM À EDUCAÇÃO | 218 |

1. INTRODUÇÃO

Educação e trabalho estão imbricados em um processo contínuo de construção de saberes presentes ao longo da vida das pessoas. Assim, discutir educação para trabalho dos jovens no Brasil torna-se uma necessidade diante do momento histórico social do século XXI, no qual as sociedades estão globalizadas em todos os aspectos.

Diante de tal percepção, têm-se como referência os marcos constitucionais como embasamento para compreender a política pública de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹ (RFPCT), que se mostra como um trajeto no qual é possível verificar a aferição de garantias no tocante ao respeito às determinantes relativas à educação e ao trabalho inseridos na Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988).

A pesquisa ora apresentada defende que a política pública de expansão da RFPCT configura-se como uma ação de materialização eficaz do direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros, enquanto prerrogativa de envergadura constitucional, mas não se coaduna com o princípio constitucional da eficiência, imposto à Administração Pública. No bojo dessa pesquisa, o raciocínio articulado será evidenciado com base nas discussões e dados acostados no texto, que permitem fundamentar esse entendimento.

Deveras, no Brasil é imperioso reconhecer que os jovens possuem taxas de escolarização aquém do esperado para o momento formativo ao qual deveriam experimentar. A presente afirmação está sedimentada na publicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022, feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o qual expõe a realidade de jovens de 15 a 17 anos de idade que apresentam uma taxa de escolarização de 92,2%.

As informações da PNAD Contínua (2022) ainda revelam que, para as idades abrangidas entre 18 e 24 anos, que teoricamente já deveriam ter finalizado o Ensino

¹ No bojo desse estudo, vamos nos referir a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFPCT) apenas como a Rede Federal de Educação.

Médio (EM), percentual de conclusão dessa etapa foi de 30,4% de escolarização e, no caso dos indivíduos de 25 anos ou mais, a taxa foi de apenas 5,1% com o ensino médio completo.

Infere-se, nesse contexto, que há um descompasso entre os preceitos constitucionais que estabelecem a educação como um direito universal dos brasileiros e a realidade posta. De acordo com as informações da PNAD Contínua (2019), para as pessoas com 15 anos ou mais, especialmente no que toca a qualificação profissional², 14,8% frequentavam instituições públicas; 27% são alunos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem³; 14% realizam seus cursos nos empreendimentos onde trabalham e 44,1% estão em instituições particulares. Essa realidade robustece a existência de um espaço de atuação que pode ser protagonizado pela RFPCT, a qual possui uma oferta educacional capilarizada em todo o país, decorrente de sua política pública de expansão.

Ademais, os números alcançados pelos alunos da RFPCT nas áreas de cognição mensuradas pelo *Programme for International Student Assessment* (Pisa, 2012, 2015 e 2018) apresentaram médias compatíveis com outros estudantes de países considerados desenvolvidos, como a Finlândia e a Coréia do Sul. As informações do Pisa foram extraídas para acompanhar o mesmo período de análise dos indicadores da RFPCT, utilizados nesse trabalho.

Com o intuito de sedimentar a questão fundante da pesquisa (qual seja: a política de Expansão da Rede Federal de Educação tem garantido, de maneira eficaz e eficiente, a consolidação do direito constitucional à educação para o trabalho, enquanto direito social dos jovens?), cabe elucidar que a proposta de acompanhamento das informações

² A partir do segundo trimestre de 2020, ano inicial da pandemia de COVID-19, o IBGE alterou a forma de coleta dos dados da PNAD Contínua, passando a realizar as entrevistas, antes presenciais, exclusivamente por telefone, até o final do segundo trimestre de 2021. Essa modalidade de obtenção dos dados gerou impactos na coleta e, consequentemente, uma redução considerável na taxa de aproveitamento da amostra. Além disso, para reduzir a carga de perguntas de um questionário originalmente construído para entrevistas presenciais dos informantes, o IBGE deliberou pela manutenção da coleta dos indicadores básicos de educação e pela suspensão temporária da aplicação do bloco de perguntas sobre a educação profissional nos anos de 2020 e 2021. Devido à ausência de tais informações, o IBGE optou por não realizar as divulgações do tema educação em sua versão expandida para os citados anos. Essa realidade afeta a análise da Educação Profissional e Tecnológica, pois os dados não foram coletados. O IBGE informou que, apesar da necessidade temporária de suprimir a investigação ampla e anual do tema Educação da Pesquisa, em 2022, sua coleta foi normalizada, com previsão de divulgação em 2023. Demais informações podem ser acessadas por meio da Nota Técnica 02/2022, disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101959.pdf>. Acesso em 10 jul. 2023.

³ Os Serviços Nacionais de Aprendizagem são um conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, composto por: SENAI, SESI, SENAC, SENAR, SESC, SENAT, SEST, SESCOOP e IEL (PNAD Contínua. Informativo: 2019-Educação_IBGE).

concernentes à política pública de expansão vão ao encontro do exercício da cidadania e de direitos democráticos relacionados ao escopo de informar e prestar contas à sociedade.

Para construir o delineamento da pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as constituições do Brasil para promover discussões acerca da educação profissional como um direito social dos jovens, observando sua eficácia e eficiência no âmbito legal, por meio da oferta da política pública de expansão da RFEPECT.

Para atender o objetivo geral declarado, elencaram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) promover uma análise histórico-crítica das constituições do Brasil para discutir a emergência da educação e do trabalho, bem como da educação profissional e tecnológica como direito social incrustado no texto magno do país;
- b) verificar o atendimento dos preceitos constitucionais no tocante à garantia do acesso à educação por meio da educação profissional e tecnológica na política de expansão da RFEPECT;
- c) analisar os estudos antecedentes que discutem a educação para o trabalho dos jovens no Brasil no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes;
- d) analisar a eficácia e a eficiência da política de expansão da RFEPECT com ênfase nos indicadores da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC).

Ressalta-se que, para a inserção desses objetivos, considerou-se que ao inserir um assunto no rol dos direitos sociais na CF/1988, o constituinte vislumbra corrigir dívidas com grupos de brasileiros que se encontram em situações frágeis no contexto social vigente, dentre os quais se encontram os jovens. Bobbio (1996, p. 32) corrobora com essa interpretação da linha protetiva vinculada ao raciocínio do legislador ao reconhecer que:

não é supérfluo chamar a atenção para o fato de que, precisamente a fim de colocar indivíduos desiguais por nascimento nas mesmas condições de partida, pode ser necessário favorecer os mais pobres e desfavorecer os mais ricos, isto é, introduzir artificialmente ou imperativamente, discriminações que, de outro modo não existiriam [...].

O raciocínio trazido reafirma o pensamento associado aos direitos sociais postos na Carta Política Brasileira de 1988 de reconhecer as diferentes condições de oportunidades entre as pessoas para tentar minimizar essas fragilidades com o auxílio de instrumentos protetivos para os mais vulneráveis, como as políticas públicas de educação para o trabalho.

No que concerne, especificamente, ao último objetivo, é imprescindível alertar que apesar do princípio da eficiência ter sido inserido na CF de 1988, por meio de um processo de importação de ideias neoliberais gerencialistas, inseridas pela comunidade internacional para guiar a Administração Pública conforme interesses econômicos (Bonavides, 2009). É, portanto, passível de muitas críticas quando se aplica essa lógica sob a perspectiva educacional. Hodiernamente, os tipos de controle aplicados para mensurar o processo educacional estão alinhados aos parâmetros do modo de produção capitalista e têm negligenciado a complexidade das redes de ensino, dos sujeitos envolvidos e suas subjetividades que certamente interferem no processo formativo e da disseminação dos saberes.

Porém, há aspectos nesse contexto da administração pública que devem ser ponderados na proposta de acompanhamento e controle das atividades estatais, igualmente relevantes, visto que o Estado carece de obter o panorama de suas realizações, sobretudo aquelas alcançadas com as políticas públicas que desenvolve. Por isso, há a necessidade de ferramentas de acompanhamento e avaliação, inclusive, para prestar contas de suas ações e dos recursos aplicados nessas políticas.

Destarte, o gestor público tem a obrigação de mensurar se há distanciamentos entre o escopo inicialmente idealizado com a adoção da política pública aferida e os resultados trazidos com a implementação dessa ação estatal, como por exemplo a expansão da RFPCT, que vem se desenvolvendo desde o ano de 2005, com o lançamento da Fase I, marcada pela entrega de 42 unidades (Escolas Técnicas e Agrotécnicas e Unidades de Ensino Descentralizadas).

Assim, a pesquisa concretizada nesse estudo traz as inferências sobre as conexões da garantia constitucional do direito à educação para o trabalho, em especial, considerando a EPT de nível médio, mediante as melhorias implantadas com fundamento nessa modalidade educacional através da oferta de ensino e aprendizagem disponibilizados pela RFPCT entre os anos de 2008 e 2018, período de delimitação empírica⁴ desse estudo.

⁴ A pesquisa possui como termo inicial o ano de 2008, pois com a publicação da Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008 ocorre a instituição da RFPCT. No que concerne ao marco final desse período de análise, se optou pelo ano de 2018, visto que a sistemática de coleta realizada pela Setec/MEC foi modificada culminando, inclusive, com a construção da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), instituída pela Portaria SETEC nº 01 de 03 janeiro de 2018 (BRASIL, 2018).

Ademais, procura-se argumentar, especialmente com base nos indicadores encontrados, como a política pública em tela contribui para que os jovens integrantes da classe trabalhadora e oriundos de famílias em situação de vulnerabilidade social tenham acesso à educação que possibilite sua inserção no mundo do trabalho, cujo ambiente tem se mostrado cada vez mais competitivo, exigindo conhecimentos que demandam saberes científicos, tecnológicos e culturais⁵.

Considera-se vulnerabilidade social a percepção concebida por Castro e Abramovay (2002) como sendo uma realidade na qual os recursos e habilidades de um determinado grupo não atendem satisfatoriamente às necessidades desses indivíduos, no caso em tela, estariam em vulnerabilidade social os jovens da classe trabalhadora que não têm condições de arcar com seus estudos para ascenderem socialmente. As limitações se materializam seja por meio da ausência de recursos ou por habilidades insuficientes para possibilitar ao jovem brasileiro o aproveitamento de oportunidades disponíveis no contexto social no qual estão inseridos. Assim sendo, essa condição afeta negativamente a crescimento social desses jovens, compromete o alcance de seu bem-estar e atrapalha a probabilidade de minimizar a deterioração de vida desse grupo social específico.

Em que pese se trabalhar nesse estudo com a definição de jovens trazida pelo Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852, de 5 de agosto de 2013), no qual se observa uma delimitação fundada na classificação etária para tracejar os limites do que seja juventude, é necessário fazer algumas ponderações sobre o alcance dessa terminologia.

Na verdade, há muitas definições para a nomenclatura em apreço, que perpassam desde uma simples delimitação ligada a um período da vida marcado por uma pretensa liberdade, até mesmo a transição entre fases da vida, como a infância e a condição de adulto. Pode-se ainda falar em conceitos mais complexos que reconhecem várias situações de grupos distintos, os quais são albergados na definição de juventudes, motivo para se utilizar o termo no plural.

Peralva (1997) refere-se à juventude como uma construção social e histórica, enquanto Groppo (2010) traz um alerta para a pluralidade de definições conectadas ao termo “juventudes”, o qual pode ser visto como uma integração social com o exercício de alguns papéis desempenhados no seio da sociedade. Ao comentar o tema, Santos (2021)

⁵ Cabe destacar que a educação profissional teve a introdução do termo tecnologia, com a publicação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Segundo Frigotto (2010), à medida contribui para dissimular a opção por uma formação eminentemente tecnicista, alinhada principalmente com as questões mercadológicas do neoliberalismo econômico.

afirma que a juventude não é só uma etapa da vida do indivíduo, porque ela envolve elementos de classe, raça e gênero, entre outros aspectos sociais e sociológicos.

Com efeito, a concepção de juventudes relaciona-se a várias identidades que se concretizam com subsídio nas condições sociais (classes), culturais (etnia, identidade religiosa, valores), de gênero e de região demográfica (Dayrell, 2003). Assim, quando se fala em “juventudes” há uma gama de possibilidades de integração ao termo, isto é, existe a percepção de sujeitos distintos e que albergam realidades diversas da sociedade, marcados pela raça, gênero, e poder aquisitivo, jovens de vários nichos sociais e, portanto, em condições diferentes de acesso à sociedade organizada.

Em regra, a juventude é composta de sujeitos jovens que estão envoltos em uma fase do desenvolvimento social muito expostos a situações de vulnerabilidade social, em que se verifica uma ausência de recursos e/ou habilidades dos integrantes desse grupo para atender as suas necessidades de maneira satisfatória.

Nesse sentido, Castro e Abramovay (2002) reforçam a existência do elo entre juventude e vulnerabilidade social ao aduzirem que, para se identificar o conceito em evidência, é mister reconhecer que o assunto permeia a realidade dessa juventude, sendo indispensável considerar múltiplas determinações sociais que interferem nesse contexto, tais como, indivíduos, domicílios e comunidades, além de se reconhecer cenários e contextos sociais agravantes. Hodiernamente, há uma vastidão de jovens que enfrentam situações de riscos sociais relevantes e merecem um olhar estatal adequado para minimizar os efeitos no cotidiano dessas pessoas.

Dito isso, é válido se conhecer esse delineamento para as múltiplas realidades que integram o termo “juventude”, pois ao se enfraquecer a conexão com uma classe específica, mascaram-se as injustiças e desigualdades vivenciadas pelos membros de nicho social historicamente menos favorecido, validando a aparente igualdade de condições entre indivíduos que competem por bens e recursos escassos na sociedade (Souza, 2018).

É importante destacar que a definição de jovem utilizada nesse trabalho será aquela adotada no Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/2013, que delimita o conceito com base em um aspecto quantitativo, qual seja, jovem é o indivíduo que está compreendido entre as faixas etárias de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos de idade.

A escolha desse critério está embasada na inserção dos vários grupos de jovens em situação de vulnerabilidade e que estão inseridos nesse campo etário. Percebe-se que,

independentemente das experiências de vida, da classe social, da etnia ou de qualquer outro aspecto identificador de parcelas dessa juventude, todos esses segmentos que integram a sua concepção estão incluídos nesse intervalo de idade apontado no Estatuto.

Nesse sentido, ao se optar por utilizar o critério legal trazido na legislação estatutária de 2013, alcançam-se os sujeitos ensejadores na própria política de expansão da RFEPECT, quais sejam, os jovens brasileiros, seu principal público alvo.

Com o intuito de configurar um liame entre o direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros e o lançamento da política pública de expansão da RFEPECT, realiza-se um resgate no que toca a uma das atribuições do próprio Estado brasileiro. Deveras, esse Estado tem o ônus de administrar a nação garantindo os interesses dos seus nacionais, principalmente aqueles considerados os mais primordiais para uma vivência digna, como o direito à educação para o trabalho. Nas palavras de Cury (2014, p. 8)

O direito à educação se liga, intrinsecamente, à função pública do Estado na medida em que só ele pode estender universalmente a escola para todos e assim atender o conjunto dos cidadãos com imparcialidade de modo a fazer cumprir os grandes objetivos da democracia e da justiça. Daí as obrigações do Estado quanto ao financiamento e qualificação deste direito. Só ele pode propiciar condições que, na oferta do ensino, vão equalizando novas oportunidades para grupos menos aquinhoados de capital cultural, com insumos diferenciados.

O pensamento trazido por Cury (2013) reforça a necessidade desse tratamento diferenciado do Estado para equalizar as oportunidades entre os jovens brasileiros sujeitos a realidades muito diversificadas e desiguais em oportunidades de acesso à educação para o trabalho.

Assim, a escolha do objeto desse estudo conecta-se ao reconhecimento das dificuldades vivenciadas pelo Estado em atender aos anseios elencados pelo legislador pátrio, mormente no que concerne ao sistema educacional brasileiro, que tem enfrentado muitas barreiras para consolidar os alicerces necessários para o desenvolvimento dos cidadãos. Esse contexto formativo vivenciado pelos jovens brasileiros expõe a fragilidade do processo de ensino e aprendizagem em curso no país e que tem comprometido o acesso dos jovens ao mundo do trabalho. Dados do IBGE divulgados na Síntese de Indicadores Sociais em 2022 relevam que o nível de ocupação⁶ dos jovens de 15 a 29 anos, no exercício de 2021, gravitou em torno de 45%.

⁶ Percentagem das pessoas ocupadas na semana de referência em relação às pessoas em idade de trabalhar.

Dito isso, e no intuito de constituir a temática desta investigação, envereda-se pelo estabelecimento da educação para o trabalho como direito social, observando como educação e trabalho foram incluídos nas constituições do Brasil, especificamente no tocante à questão formativa para o trabalho que, inclusive, reverbera no texto da CF de 1988.

Assim, tendo em mente essa questão do processo de ensino e aprendizagem conexo ao trabalho, Ciavatta (1998, p. 102) destaca o entendimento da formação profissional, a partir de três pontos de vista:

Do ponto de vista dos empresários, a formação profissional tem um endereço claro, aumentar a produtividade do trabalho, a qualidade e a competitividade dos produtos, gerar riqueza. Há, ainda, aí, uma questão de poder, da visão de quem vê e não é visto, de quem decide quais devem ser as mudanças, em que tempo e espaço, com que objetivos, com que meios, em que condições, com que trabalhadores.

Quanto aos trabalhadores e às suas necessidades de sobrevivência, parece haver menor clareza quanto às opções concretas de formação profissional para a aquisição de novas habilidades e conhecimentos, para valorização de sua força de trabalho. [...]. O que parece claro, [...] é a importância do conhecimento e da informação para aumentar a capacidade de negociação sobre as condições de trabalho e a preservação do emprego.

Do ponto de vista do Estado, há que se considerar seu papel regulador, a correlação de forças políticas e os setores sociais hegemônicos.

Ciavatta (1998) traz à lume questões que interferem diretamente na delimitação do que seja a educação profissional como liame para a concepção da educação enquanto direcionamento para o trabalho. Assim, enxerga-se, dessa forma, a EPT como sendo constructo dinâmico no processo de produção da vida humana, quando o conceito de trabalho como princípio fundante da produção da vida via educação é eleito para constituir uma categoria de análise.

Outrossim, por ser um contexto diretamente vinculado à política pública educacional com ênfase na educação profissional, este trabalho justifica-se em termos científicos por trazer para a análise a história constitucional relacionada à educação como direito inalienável e, de igual modo, condição e resultado da própria construção da cidadania em seu amplo entendimento (Brzezinski, 2010).

Dessa forma, a pesquisa traz o direito à educação no bojo da política pública de expansão da RFEPECT com ênfase na educação profissional ofertada na Rede enquanto garantia de um direito constitucional de acesso à educação para o trabalho. Essa perspectiva de avaliação perpassará especialmente pela situação dos jovens

caracterizados como socialmente vulneráveis e que necessitam de um zelo estatal mais acurado para o reconhecimento das dificuldades no trajeto formativo desse público.

Como justificativa pessoal, o fato de ter sido aluna da educação profissional no ensino médio do IFRN e possuir graduação na área de direito contribuíram para despertar o interesse acerca do tema. Ademais, soma-se a situação de ter cursado o mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN) e ter discutido temas que albergaram tanto a educação profissional como políticas públicas.

Desta feita, a vivência acadêmica possibilitou perceber a necessidade de maiores discussões que cotejam a educação profissional, científica e tecnológica como um direito social inalienável para os jovens da classe trabalhadora que necessitam de políticas públicas. Em razão do ensaio aqui proposto estar sedimentado especificamente na linha de pesquisa “Políticas e Práxis em Educação Profissional” do PPGEP/IFRN, se optou pela política de expansão da RFEPCT como diretriz a nortear as apreciações e argumentações expostas nesse estudo.

Assim, a pesquisa em relato tem a expectativa de ser uma demonstração refletida dos entrelaces entre a garantia constitucional do direito à educação e, em especial, da educação para o trabalho, tendo como suporte empírico os dados contidos no Relatório de Gestão da Setec/MEC entre os anos de 2009 e 2018.

A investigação é de cunho documental e bibliográfico, com enfoque no período anterior e à criação dos Institutos Federais, que consolidou o processo de expansão da RFEPCT em 2008. O tempo do estudo em sua integralidade oferece conotação de delineamento histórico por contemplar na análise documental as CF do Brasil, sendo o eixo temporal de estruturação da pesquisa.

A pesquisa está estruturada por essa introdução e mais quatro capítulos, além das conclusões e referências. O introito traz a motivação do estudo, norteando o leitor acerca da lógica utilizada na pesquisa, de modo a evidenciar os elos relacionados em cada segmento do texto para firmar as conexões que permitiram asseverar a ideia central do estudo. Ademais, explica a motivação da pesquisa proposta, assim como os objetivos gerais e específicos que se complementam em uma simbiose para construir os conhecimentos apresentados nesse trabalho.

O capítulo 2 explica a linha de raciocínio trilhada para organizar o desenvolvimento da pesquisa, portanto, tem caráter elucidativo para demonstrar o trajeto metodológico observado para garantir a científicidade do trabalho. Trata-se de um

capítulo que ilustra a escolha pela opção do caráter quali-quantitativo da análise, pois tanto se almeja laborar com aspectos ligados ao universo de significações⁷, como se busca aferir dados metrificáveis trabalhados no método quantitativo, que aportam informações relevantes para auxiliar na construção do objeto de estudo.

Logo, a escolha pelo caminho da pesquisa quali-quantitativa facilitou sobremaneira as investigações fundadas não apenas em quantificações, mas em aspectos eminentemente subjetivos, os quais permitem apreender questões relevantes acerca do objeto e que não são numericamente contabilizadas. No processo, se recorreu a técnicas investigativas contidas na concepção da pesquisa documental e da pesquisa bibliográfica para coletar dados em fontes escritas que são detalhadas no bojo do capítulo e circunscrevem as categorias do próprio objeto de estudo, quais sejam: jovem, estudo e trabalho.

Ademais, nesse percurso investigativo, com base também em uma abordagem histórico-dialética, promoveu-se a interação entre a teoria social com ênfase nas categorias do método, quais sejam: totalidade, mediação e contradição, debatidas com teóricos como Netto (2011), Marx (2013), Severino (2010), Tonet (2013) e Rodriguez (2014), que explicam a científicidade do método histórico-dialético e o tratamento implementado nas análises e respectivas conclusões alcançadas com base nos indicadores da RFPCT trazidos pelos Relatórios de Gestão da Setec/MEC.

As ponderações construídas no Capítulo 3 buscam facilitar a concretização do objetivo específico de analisar os estudos antecedentes e privilegiam as investigações concretizadas pela academia, ao aferir os enlaces entre a educação e o trabalho, demarcando os dados construídos no âmbito das pesquisas feitas pelos programas de pós-graduação em todo o país. Note-se que:

o conhecimento do objeto somente é possível quando se consideram as diversas relações que implicam múltiplas determinações, evidenciadas mediante a análise e a síntese metodológica. Para apreender essas determinações, parte-se dos estudos realizados com antecedência por outros autores (Rodriguez, 2014, p. 147).

Dessa feita, conforme defende Rodriguez (2014), opta-se pela consulta aos autores com o auxílio da base de dados abertos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), trilhando um caminho em busca de estudos e reflexões

⁷ As significações sempre estão presentes nas pesquisas qualitativas e denotam a visão de mundo do pesquisador, como adverte Minayo (2007).

produzidos pela academia. Para esta pesquisa, recorre-se especificamente ao Catálogo de Teses e Dissertações (CTD) da Capes, onde foram compilados estudos que identificavam as conexões entre a educação para o trabalho dos jovens no Brasil. Para tanto, utilizaram-se dois descritores entre aspas duplas: “educação para o trabalho” e “jovens no Brasil”, a fim de iniciar a atividade de filtragem das informações. A reunião dos dados auxiliou na elaboração de um cenário capaz de refletir o estado do conhecimento relacionado à essa área de investigação.

Na sequência, o Capítulo 4 transita pelo direito à educação para o trabalho, concatenando a discussão com a definição de Estado e seu papel na sociedade. Ademais foram reunidos, nesse espaço, o entendimento regulamentado pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para a EPT, além da própria situação dos jovens no Brasil para compor o debate relacionado aos direitos sociais do trabalho e da educação⁸.

A lógica organizacional pensada para o capítulo 4 possibilitou um espaço no qual é possível se efetivar o alcance dos dois primeiros objetivos específicos da pesquisa, viabilizando a referência ao debate que cuida da emergência da educação e do trabalho no texto constitucional, com relevo para a educação profissional.

As discussões aportam reflexões acerca da eficácia e eficiência da oferta educacional no processo formativo dos jovens trabalhadores, reconhecendo o alinhamento neoliberal incutido nesses conceitos que se ligam a princípios gerencialistas e a respectiva sintonia com a ideologia hegemônica. Acrescente-se, ainda, reflexões sobre quais poderiam ser as consequências do sucesso ou do fracasso formativo nas trajetórias desse público.

Tratam-se de passos relevantes para construir a coerência científica do estudo, haja vista enfrentar um ponto central do trabalho, pois se vislumbra defender, repetimos, que a política pública de expansão da RFEPCT se configura como uma ação de materialização eficaz do direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros, enquanto prerrogativas de envergadura constitucional, mas não se coadunam com o princípio constitucional da eficiência, imposto à Administração Pública.

⁸ Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Artigo 39, disciplinou o ensino dirigido ao trabalho e atribuiu o *status* de modalidade de ensino a educação de caráter profissional. O documento trouxe vários dispositivos regulamentando a forma como a educação profissional poderia ser ofertada em todo o país. Anteriormente, a LDB de 1961 havia tornado todo o currículo de segundo grau em técnico profissional, atribuindo-lhe a condição de compulsório.

O Capítulo 5 traz a contextualização da política pública de Expansão da RFEPCT e sua entrada na agenda governamental, destacando fatos históricos que marcaram a educação profissional e sua sistematização no país. Há, ainda, um espaço para apresentar informações de caráter mais quantitativo com o desenvolvimento de análises dos indicadores tratados nos Relatórios de Gestão (RG) da Setec/MEC, evidenciando os dados mais significativos alcançados pela RFEPCT no tocante à educação profissional distribuída pelo país.

A coleta de informações foi inicialmente concretizada com a separação dos indicadores do Relatórios de Gestão (RG) da Setec/MEC, de 2009 a 2018, considerando que a RFEPCT foi criada em 29 de dezembro de 2008 com a edição da Lei nº 11.892, e que o relatório de 2009 é o primeiro a partir da nova institucionalidade.

A referida análise documental se constitui em técnica importante para o estudo em construção, mormente por se tratar de pesquisa quali-quantitativa que, portanto, complementa e expõe aspectos novos delineadores da temática desta pesquisa.

O Capítulo 5 também aborda os resultados identificados no processo de produção do conhecimento, destacando as inferências elaboradas com base na coleta de dados selecionadas nos Relatórios de Gestão (RG) da Setec/MEC, disponíveis no site oficial do órgão.

Com efeito, a pesquisa em tela, com subsídio nas categorias do método histórico-dialético - totalidade, mediação e contradição - citadas por Marx (2013) no bojo da teoria social, busca enxergar as determinações que circunscrevem a temática e influenciam a realidade que necessita ser explicitada. Esse movimento teve o intento de consolidar a trajetória das informações e discussões para solidificar o processo de conhecimento em construção, o qual visa a produção de saberes socialmente relevantes.

Destarte, a expectativa é a de que a RFEPCT tem o condão de concretizar o direito constitucional à educação para o trabalho, por meio da oferta de educação profissional e tecnológica nos mais longínquos espaços deste país. É verdade que a responsabilidade pela oferta da EPT não se limita ao campo da União, haja vista os demais entes federados também possuírem essa incumbência de educar para o trabalho.

2. O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO TRACEJADO NA PESQUISA

“A hora mais escura da noite veio pouco antes do amanhecer”
(Provérbio árabe)

O presente capítulo foi pensado para colaborar com o entendimento da estrutura organizacional escolhida para sedimentar a produção do conhecimento proposta nesse estudo, de sorte que se vislumbra demonstrar a lógica empreendida para tecer as conexões entre os conteúdos abordados e se concluir a tese apresentada ao final.

Nesse contexto, se promove a estruturação desse capítulo em dois subcapítulos. O primeiro apresenta a opção por uma abordagem com fundamento no materialismo histórico-dialético para direcionar a forma de pensar a consolidação do texto, transitando pelas categorias debatidas por Netto (2011) ao discorrer acerca do método em tela. O seguinte trata das técnicas investigativas selecionadas para subsidiar o trabalho, perpassando por análises fundadas na pesquisa documental, que envolve apontamentos legais e documentos de caráter estatísticos, além da própria pesquisa bibliográfica.

2.1 AS CATEGORIAS DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E SEUS ENTRELACES COM A PESQUISA

A investigação recorreu ao materialismo histórico-dialético como abordagem epistemológica para o desenvolvimento do trabalho, a fim de consolidar as construções maturadas no transcorrer dos estudos. Logo, foram concepções marxianas que subsidiaram as inferências e reflexões empreendidas para se concretizar essa produção de conhecimento fundamentada nas categorias: totalidade, contradição e mediação, que serão melhor definidas adiante.

Dessa forma, no caminhar dessa organização dos dados, é preciso reconhecer que apesar de Marx (2013) não ter adotado um protocolo metodológico ao discutir o materialismo histórico-dialético (Netto, 2011), ele estudou o ser, sua gênese e a função social desempenhada pelos indivíduos na sociedade burguesa. Realidade a qual é externada na forma como a riqueza é construída e distribuída entre os membros da comunidade e que precisa estar cogitada nas análises em construção, haja vista a importância desses aspectos na lógica organizacional da sociedade capitalista brasileira.

Desta feita, o pesquisador deve entender que as relações entre os processos imbricados nas várias totalidades constitutivas daquilo que se estuda nunca são diretas. Elas são mediadas não apenas pelos distintos níveis de complexidades, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade (Netto, 2011). Portanto, optou-se por analisar marcos legais e indicadores de uma realidade já experienciada.

Assim, a adoção desse roteiro de pesquisa, subsidiado em uma abordagem histórico-dialética, contribui para a explicação da EPT ofertada na RFEPCT por meio da política pública de expansão para observar se ela garante a concretização da educação para o trabalho aos jovens da classe trabalhadora, enquanto direito social resguardado constitucionalmente.

Nota-se que a opção por uma abordagem histórico-dialética impõe a necessidade de se perpassar pelas categorias⁹ destacadas por Marx (2013), as quais são determinações de existência do objeto, aquilo que o objeto possui. É a maneira como se exprime, ou se apresenta o objeto mensurado em virtude de todas as suas interações sociais. Dessa feita, conforme estabelecido por Marx (2013), as categorias são sempre históricas e transitórias, sendo assim, cabe ao pesquisador considerar esses aspectos em suas investigações.

Na mesma linha de raciocínio sobre a necessidade de se aferir a realidade apresentada e seus liames, nem sempre perceptíveis em um primeiro olhar, Rodriguez (2014) discute as categorias metodológicas presentes na teoria social de Marx (2013) e evidencia que elas auxiliam esse movimento de partir do contexto preliminarmente posto, para, na sequência, se alcançar a realidade, em suas articulações com o quadro social. Nesse pensar, afirma que tais categorias são:

⁹ "As categorias expressam formas de ser, determinações de existência de um objeto" (Menezes, 2022, p. 251-252).

constitutivas da teoria, são os conceitos fundamentais para entender o real que o pesquisador utiliza para a análise do seu objeto. Assim, a totalidade é uma categoria do método. O pesquisador considerando o objeto em sua totalidade, quando se contextualiza o objeto, respeita a categoria historicidade. Quando se considera o objeto na relação que se estabelece entre outros aspectos, verifica-se a existência de tensões e repulsas entre estes, o trabalho com a contradição, ou seja, se são tratadas as categorias da dialética: contradição, totalidade e historicidade (Rodriguez, p. 149).

A autora está em sintonia com o entendimento de Netto (2011) e reitera os passos indispensáveis que precisam ser firmados pelo pesquisador, depois de ter elegido o tema de apreciação. Consoante aduz, após a escolha do assunto, o sujeito que conduz o estudo necessita ultrapassar a fase inicial da aparência do objeto que é imediata e empírica para alcançar a sua essência, constituída da estrutura e da dinâmica do objeto.

Portanto, tendo como ponto inicial a empiria, os exames precisam extrapolar a realidade concreta em sua totalidade para iniciar um processo de abstração¹⁰ que possibilitará o desvelamento das categorias¹¹ presentes no objeto de análise.

Um aspecto relevante a ser observado é o funcionamento socioeconômico da comunidade estudada, pois a teoria social discutida por Marx (2013) remete a todas as avaliações perpetradas no processo cognitivo à identificação da realidade contida em cada elemento de análise. Perpassa, necessariamente, pela teoria da produção das condições materiais da vida social.

O roteiro que leva a se pensar o modo de produção social é relevante para a compreensão da realidade pesquisada, pois o homem se configura como um ser social sempre em movimento e essa condição impõe especificidades nas categorias inerentes ao que se elege como item de mensuração (Netto, 2011).

Nesse entrelace de concatenações das categorias identificadas na pesquisa, é mister reconhecer o papel que o conhecimento pode desempenhar como aspecto de potencial transformação social, visto que possibilita enxergar a realidade em sua inteireza.

Por meio do conhecimento acumulado, é possível reconhecer inicialmente a aparência das coisas e, em ato contínuo, se direcionar para sua essência. Nesse fluxo, o conhecimento faz a mediação da leitura da realidade dada ao proporcionar a leitura das

¹⁰ Abstração configura-se como a capacidade intelectiva que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade determinada) um elemento, isolá-lo e examiná-lo (Tonet, 2013).

¹¹ Netto (2011) apresenta as seguintes categorias aplicadas ao método de Marx: totalidade, contradição e mediação. Na pesquisa, utilizaremos referenciadas categorias para concretizar as análises.

ligações presentes em cada determinação que influencia o objeto de avaliação em sua totalidade.

O tema conhecimento foi discutido por Tonet (2013) ao afirmar que conhecer não se confunde com contemplar, ou apenas refletir a imediaticidade do objeto. Na verdade, conhecer é uma etapa do processo de transformação da realidade, a qual é indispensável para a autoconstrução do ser humano. Considera-se, desse modo, que através das categorias presentes no método dialético, se construiu o conhecimento e as conclusões apresentadas nesse trabalho. A necessidade de discutir cada uma das categorias na sequência advém dessa compreensão.

A categoria totalidade, enquanto princípio metodológico, reconhece que nada pode ser compreendido de modo isolado. Para Tonet (2013, p. 96):

Totalidade na perspectiva marxiana, expressa o fato de que, a sociedade é um conjunto articulado de partes. Cada uma dessas partes é, em si mesma uma totalidade, de maior ou menor complexidade, mas jamais absolutamente simples [...] é formado por um conjunto permeado por contradições e por mediações, que resultam do dinamismo próprio de todos os fenômenos sociais e na específica concretude de cada um deles.

Desta feita, o olhar a ser lançado sobre a educação deve fazer o movimento de se aproximar da aparência e identificar a existência de algumas determinações, as quais precisam ser apreendidas no contexto do tema em apreço, como argui Tonet (2013) no trecho *suso*, para então se possibilitar a percepção da concretude¹² do objeto de exame.

Em observância à premissa, segundo a qual se fixa o entendimento que a totalidade traduz as determinações de existência, ou seja, o modo de ser do objeto, Lukács (2003) trata da totalidade como complexo dos complexos, pois cada objeto de análise é integrado por várias imbricações, formadas por pedaços detentores de complexidades e que se relacionam reciprocamente por contradições e mediações de modo a compor uma realidade dinâmica e histórica.

Ao se compreender a necessidade da adoção desse raciocínio não linear, nessa pesquisa extraíram-se pedaços da realidade que conformam o objeto tematizado tais como aqueles que os regulamenta e normatiza, e aqueles que o comprovam em um dado e determinado momento histórico.

¹² O concreto é a síntese de várias determinações. É a essência do objeto.

Na construção do conhecimento aqui proposto, infere-se que as categorias tratadas por Marx (2013) estão diretamente relacionadas com as formas de existência do ser social e se constituem em ferramentas eficazes no transcorrer das discussões.

Logo, com esteio na categoria da totalidade - bem como vislumbrando reconhecer as várias determinações presentes na educação para o trabalho se estruturou a pesquisa, com alicerce em um capítulo que versasse sobre a educação, inclusive a voltada para o trabalho -, se delineou um movimento que transita por definições basilares para sustentar as discussões da pesquisa. Adicionalmente, o próprio cenário brasileiro educacional tornou viável a elevação dessa educação à condição de direito social, resguardado constitucionalmente.

Assim, a organização dos principais alicerces conceituais da pesquisa se concentra no capítulo 4 e buscou, primordialmente, atender ao primeiro objetivo específico do estudo, qual seja: realizar uma análise histórica das constituições do país para demarcar o reconhecimento da educação como direito social na constituição brasileira.

É importante advertir que, apesar de não se utilizar a historicidade como categoria de análise de forma direta nesse trabalho, pois são adotadas as categorias trazidas por Netto (2011), quais sejam totalidade, contradição e mediação, destaca-se a relevância da história na observação da realidade para a construção da ciência.

Nesse pensar, se traz o entendimento de Severino (2010) ao enaltecer que a historicidade também se constitui em um dos pressupostos do paradigma dialético, cujas inferências possuem o intento de alertar que “o instante não se entende separadamente da totalidade temporal do movimento, ou seja, cada momento é articulação de um processo histórico mais abrangente (2010, p. 116)”. Por isso, se faz o exercício para se buscar mapear a arquitetura social que influenciou o momento sob análise com o intuito de melhor compreender as relações e posicionamentos consolidados e que delinearam o objeto de estudo.

Em outras palavras, ao se utilizar de registros históricos inseridos nas constituições e demais documentos legais citados no transcorrer do texto, busca-se enriquecer a compreensão do contexto social investigado e seus desdobramentos na realidade educacional brasileira, como preceitua Severino (2010). Uma postura similar, no tocante a utilização da história para enriquecer o ambiente de estudo, é identificada no capítulo 5, ao se externar a estruturação da RFPCT.

Deveras, o delineamento dos acontecimentos históricos facilitou a ênfase nos marcos constitucionais incrustados em cada uma das constituições que vigoraram no país, bem como possibilitou uma investigação sob a perspectiva de discutir a emergência da educação para o trabalho como direito social, inclusive da educação profissional.

Nesse contexto, o capítulo 4 traz ainda a inclusão de três subcapítulos: educação como direito constitucional; LDB e o princípio constitucional da eficiência e educação para o trabalho com a situação dos jovens no Brasil e suas garantias legais. Ressalte-se que, no subcapítulo que aborda a Educação como direito constitucional, foram inseridos conceitos indispensáveis para se apreender e discutir a educação e a sua natureza jurídica identificada como um direito constitucional, com as respectivas garantias legais.

Ademais, aspectos ligados ao conhecimento foram albergados nesse espaço discursivo para enriquecer as reflexões formuladas na pesquisa e consolidar a própria tese defendida. Essa ação tem o desígnio de corroborar o papel do conhecimento enquanto item norteador capaz de proporcionar a formação de indivíduos através de maior poder de análise crítica da realidade que o cerca. De maneira concomitante, o processo educacional no Brasil também foi narrado para auxiliar na contextualização do tema no quadro da realidade brasileira.

A discussão acerca das LDBs foi concretizada no interior de um dos subcapítulos da pesquisa, sendo introduzidas para auxiliar na percepção do cenário legislativo organizado com fundamento na Constituição brasileira e cujo intento era regular a educação voltada para o trabalho. Nesse momento, enfatizou-se as nomenclaturas utilizadas pela LDB para a educação profissional, científica e tecnológica, correlacionando-as com as mudanças econômicas e respectivos governos, e como tais variações normativas pensavam a eficácia e eficiência do direito à educação para o trabalho.

O amadurecimento dos conceitos de eficácia e eficiência, todos ligados a princípios de uma política gerencialista neoliberal e introduzidos nesse ambiente reflexivo, permitiu um entrelaçamento entre o entendimento da educação para o trabalho e a discussão da eficácia e da eficiência do ensino na RFEPECT. Esse posicionamento possibilitou, ainda, analisar o desempenho da política pública em comento na vida dos jovens trabalhadores brasileiros, correlacionando às ponderações teóricas trazidas no corpo desse capítulo 4 com os dados trabalhados no capítulo 5.

Outrossim, no subcapítulo que trata da Educação para o trabalho, a situação dos jovens no Brasil e suas garantias legais, buscou-se ponderar a identificação dos nexos firmados com outros campos da realidade social e suas conexões com o mundo do trabalho.

Esse direcionamento facilitou o desenho e a mediação das relações da educação ofertada e o entendimento de como o jovem se encontra no contexto social brasileiro. Logo, se promove o mapeamento de várias determinações, tais como: renda familiar, nível de escolaridade das famílias, gênero e localização regional, as quais se ligam ao objeto, demonstrando a relação dinâmica e dialética da educação e do trabalho de maneira individualizada e em sua condição enquanto totalidade.

Após as considerações iniciais acerca da totalidade e suas manifestações nos capítulos, há uma outra categoria discutida por Marx (2003) denominada de mediação, que tem o papel de possibilitar a transformação da realidade objetivamente concreta em ideias criticamente refletidas (Tonet, 2013).

Nesse diapasão, reforça-se a ideia de que as ilações, as análises e as conclusões do pesquisador compõem o processo produtivo, o qual necessita de subsídios para efetivar as discussões propostas a fim de se chegar a um consenso acerca de uma realidade dada. Destarte, cabe à categoria mediação promover o elo entre as aferições preliminares da realidade investigada com o conhecimento exigido para apreender as determinações que integram o contexto medido.

Com efeito, essa postura é replicada em todo o texto, contudo, pode-se destacar que a categoria mediação, no capítulo 4, traz em seu bojo o desígnio de retratar a história inerente à cada fase de compreensão do elemento educação na sociedade brasileira, permitindo entender o ambiente e o lugar de fato da educação profissional no arcabouço jurídico do país.

No capítulo 3, a mediação também protagoniza essa interface de expor a produção científica já concretizada no país, bem como as contribuições da academia, principalmente no que concerne à realidade apreendida com relação à educação para o trabalho de maneira a facilitar as concatenações imbricadas no contexto do objeto de estudo. Na verdade, o capítulo 3 facilita a verificação das relações que circunscrevem a educação para o trabalho dos jovens no país, em especial identificando as produções acadêmicas nacionais que albergaram o assunto, mediando de tal arte o aumento do horizonte de

mensuração na pesquisa, haja vista proporcionar um mapeamento do conhecimento relacionado ao objeto de estudo, e que já foi produzido por outros pesquisadores.

Isso posto, no capítulo 3 foram compilados estudos feitos no país e registrados no CTD da Capes. A escolha por este repositório, como já mencionado, justifica-se em razão desta fundação ser responsável por fomentar a expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Na fase de catalogação dos estudos que discutiram a educação para o trabalho dos jovens no Brasil, utilizou-se os seguintes descritores no CTD da Capes: “educação para o trabalho” e “jovens no Brasil”¹³, todos inseridos na busca com aspas duplas.

De posse das informações trazidas pelo repositório, ainda se promoveu mais um corte em cada conjunto de trabalhos selecionados com apoio nos dois descritores elencados. Isso posto, no quadro 3 (das pesquisas que discutem a educação para o trabalho), os títulos foram avaliados de maneira individualizada para restringir as análises àqueles estudos que também trouxessem questões relacionadas aos jovens no Brasil.

Um comportamento similar foi adotado para o quadro 2, que relacionou as pesquisas com o descritor “jovens no Brasil”. Destarte, cada pesquisa destacada foi avaliada com fundamento em seu título para verificar se há uma interseção com a educação para o trabalho e, dessa maneira, separar a produção acadêmico-científica que seria objeto de mensuração mais detalhada.

Nesse cenário, para corroborar a metodologia aplicada nas avaliações e refinamento da amostra, observou-se o que preceituam Santos e Morosini (2021) para a construção do estado do conhecimento. Logo, se transitou inicialmente pela etapa da organização da bibliografia anotada, onde foi possível identificar o resultado da triagem aplicada aos trabalhos científicos no CTD da Capes. A partir desse momento, inseriu-se os descritores para separar e qualificar a seleção de documentos. O passo seguinte foi a parte que se relaciona a bibliografia sistematizada, a qual aponta para a leitura dos resumos dos textos escolhidos com o intuito de filtrar os trabalhos eleitos para uma análise mais aprofundada.

¹³ Os quadros 5, 6 e 7 contém o resumo da produção científica brasileira sistematizada pela Capes, mediante o repositório de CTD da Capes, separando com base no descritor utilizado e quais estudos têm pertinência com o objeto de análise da tese.

Com a seleção das produções científicas catalogadas, segue-se para o momento da bibliografia categorizada, na qual se realiza o reagrupamento dos dados em categorias temáticas. A última etapa é a seleção da bibliografia propositiva, na qual, de posse dos dados selecionados e categorizados, se reconhece as contribuições dialogadas e emergentes para a análise em construção.

Na sequência, retoma-se ainda a questão das categorias discutidas por Marx (2013), agora evidenciando a terceira categoria de análise: a contradição, que traz em seu bojo o entendimento segundo o qual a abordagem metodológica deve analisar o processo dialético de sedimentação da sociedade. Ou seja, é preciso considerar as mudanças historicamente vivenciadas na sociedade, mormente as relações econômicas de trabalho e produção (Rodriguez, 2014). Severino (2010) também contribuiu com as reflexões sobre a questão da dialética, destacando a relevância de apreender o processo histórico a fim de se delinear as conexões possíveis. Desta maneira, aduziu que

[...] O desenvolvimento histórico não é uma evolução linear, a história é sempre um processo complexo em que as partes estão articuladas entre si de formas diferenciadas da simples sucessão e acumulação. As mudanças no seio da realidade humana ocorrem seguindo uma lógica da contradição e não da identidade. A história se constitui por uma luta de contrários, movida por um permanente conflito, imanente à realidade (Severino, 2010, p. 117).

As contradições identificadas reforçam o campo de tensão que se reflete nas interações sociais ao longo dos anos, explicando a importância de se aferir o interesse da academia no tocante ao tema desta pesquisa no Brasil. Com efeito, as categorias estão imbricadas entre si e se concretizam com maior ou menor magnitude, a depender da ótica de avaliação do pesquisador.

Para corroborar a narrativa de interseção das categorias do método histórico-dialético, continua-se a observar o capítulo 4, agora para enxergar que essas produções científicas selecionadas na amostra autorizam também realizar um cruzamento de informações para materializar diagnósticos que se coadunam com outras categorias tratadas por Marx (2013). Percebe-se, então, a oportunidade de laborar com o conceito de totalidade, identificando o aspecto macro, inicialmente visualizado com a localização das produções científicas, para realizar uma segunda estratégia de análise, agora de forma mais individualizada.

A opção por esse movimento facilitou a identificação de quais regiões do país tiveram interesse no assunto, em que momentos da história as pesquisas foram

desenvolvidas, quais as teorias adotadas para discutir e explicar as concepções defendidas, bem como que instituições eram de natureza pública ou privada e quais áreas de conhecimento estavam envolvidas no processo cognitivo. Essa linha de raciocínio reforça a percepção das determinações do objeto de pesquisa, que vão se concretizando a partir das inferências realizadas nos capítulos. Isso posto, vislumbra-se, então, a ação dinâmica de ir para o concreto, efetivar as devidas abstrações para se alcançar o conteúdo dessas relações investigadas.

No capítulo 5, almejou-se tratar da RFPCT, perpassando pela política pública de expansão, iniciada em 2008 com a criação dos Institutos Federais. As discussões introduzidas trouxeram alguns indicadores e respectivos resultados em uma linha histórica à disposição espacial da Rede, refletindo um cenário posto que possibilitou construir algumas inferências para responder dois objetivos específicos deste trabalho, quais sejam: verificar o atendimento dos preceitos constitucionais no tocante à garantia do acesso à educação profissional e tecnológica na política pública de expansão da RFPCT; e analisar a eficácia e a eficiência dessa política com ênfase nos indicadores da Setec/MEC, confrontando-os com a ampliação da oferta da EPT.

2.2 PROCEDIMENTOS E TÉCNICAS INVESTIGATIVAS

Sedimentar conhecimentos impõe a necessária condição de seguir ritos procedimentais para respaldar a científicidade das discussões apresentadas. Logo, após o processo de amadurecimento das reflexões guiadas com base nas ferramentas de investigação que foram eleitas para analisar as inquietações postas, se almeja agregar informações e possibilitar o entrelace dos dados a fim de se enriquecer os cenários sociais inicialmente visitados, com os novos saberes produzidos por meio dessa pesquisa.

Assim, é preciso ter em mente que a construção da ciência espelha um caminho teórico-metodológico o qual une técnicas de pesquisa fundadas em perspectivas epistemológicas para alicerçar as discussões e raciocínios firmados no processo criativo de apreciação do objeto selecionado, que no caso desse estudo é a educação para o trabalho dos jovens no Brasil, para assim poder explicá-lo.

No que concerne à educação para o trabalho, objeto de análise do estudo, Frigotto (2001) tece algumas considerações que se mostram relevantes para uma melhor compreensão do alcance conceitual do assunto. Dessa forma, ao referenciar os projetos educativos no Brasil, inclusive os direcionados ao campo do trabalho, o autor adverte que:

[...] Os processos educativos, escolares ou não, constituem-se em práticas sociais mediadoras constituintes da sociedade que subordina o trabalho, os bens da natureza, a ciência e tecnologia como propriedade privada, valores de troca e a consequente alienação e exclusão de milhões de seres humanos da vida digna ou de sua radical transformação (Frigotto, 2001, p. 79).

Essa reflexão coloca em proeminência o papel que a educação para o trabalho pode assumir em uma sociedade cujo modo de produção é o capitalista, fundado na busca incessante pelo acúmulo de capital.

Mister para a pesquisa em comento é ter a capacidade de identificar quais opções de ensinamento estão sendo concretizadas nas ofertas de ensino da RFPCT, tendo em mente que o trabalho seria uma das finalidades da educação. Isto é, observar se as práticas educativas são aquelas voltadas para o adestramento profissional, ou diferentes dessa perspectiva, se são os ensinamentos que se constituem em uma educação voltada para consolidar uma formação emancipadora dirigida à classe que vive do seu trabalho.

Nesse trajeto, a metodologia aplicada na pesquisa respaldará um caminho seguro para a construção da produção científica proposta. Nesse contexto, Demo (1985, p. 19), conceitua que:

[...] Metodologia é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos. A finalidade da ciência é tratar a realidade teórica e praticamente. Para atingirmos tal finalidade, colocam-se vários caminhos. Disto trata a metodologia.

O trecho reforça a preocupação que deve guiar o pesquisador ao concretizar as atividades de natureza investigativa, pois esse aspecto instrumental necessita direcionar tanto o pesquisador como qualquer um de seus pares, quando utilizarem o trajeto apontado pelo cientista, para concluir os pontos explicitados sobre o objeto de estudo. Com efeito, a metodologia auxilia na validação dos achados definidos no processo de análise e proporciona um caráter científico ao trabalho realizado.

Destarte, o estudo aqui apresentado é reflexo do itinerário empreendido para sistematizar a pesquisa e possibilitar todas as inferências e análises feitas com base nos dados coletados e na teoria que o subsidia, qual seja, a teoria social discutida por Marx (2013), que considera a imprescindível relação entre o real concreto e a episteme fundante a qual precisa ser ponderada pelo pesquisador nas análises do objeto de estudo para desvelar a realidade posta e, de forma concomitante, apreender as influências que a

dinâmica social impõe nessas relações sociais, historicamente determinadas (Marx, 2013).

Assim, a metodologia é composta tanto pelas teorias que sustentaram as concepções e abordagens como pelas técnicas empreendidas durante as mensurações acerca do objeto. Tudo isso com o desiderato de revelar as conexões presentes na investigação para embasar a construção feita pela pesquisadora dentro do processo criativo que culminou com a consolidação da tese apresentada.

Nesse diapasão, por se tratar de uma pesquisa de cunho quali-quantitativo, o estudo é sedimentado em técnicas investigativas contidas na concepção da pesquisa documental e na pesquisa bibliográfica para coletar dados em fontes escritas e de natureza primária¹⁴ como as constituições federais brasileiras, as LBD, além dos indicadores de gestão da RFPCT, publicados pela Setec/MEC e usados pela administração e pelos órgãos de controle para acompanhar o desempenho da RFPCT.

Assim, a presente pesquisa documental realiza uma recapitulação histórica de todas as constituições brasileiras, de maneira a evidenciar os marcos mais importantes para a EPT. Essa contextualização das Cartas Magnas facilitou o mapeamento de interações sociais que repercutiram no processo regulatório da Educação Profissional e Tecnológica feitas pelo constituinte ao longo da história. Os quadros 2 e 3, trazidos respectivamente nos subcapítulos 3.1 e 3.3, apresentam os regramentos que cada constituição possui para disciplinar a educação e o trabalho, relacionando-os aos respectivos contextos de cada época.

Nesse cenário, foram estudadas as constituições brasileiras desde a carta inaugural registrada no período imperial em 1824, transitando também pelas constituições de 1891, de 1934, de 1937, de 1946, de 1967 e a Carta Magna de 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Destarte, esse movimento teve o propósito de identificar os dispositivos constitucionais que disciplinavam o tema educação e trabalho, de maneira a evidenciar quais direitos eram resguardados conforme o período histórico que retratavam e como foram sendo alterados ao longo da história constitucional brasileira.

É preciso lembrar que um dos papéis atribuídos às constituições é estabelecer as diretrizes gerais dos direitos tidos como os mais relevantes para a população brasileira,

¹⁴ Fonte primária é aquela compilada pelo pesquisador diretamente da fonte da informação, a qual pode ser, por exemplo, um documento de arquivo público, uma estatística (censo), ou publicações parlamentares e administrativas (Lakatos, Marconi, 2017).

contudo esse texto não é exaustivo, sendo necessário a legislação ordinária regulamentar, de forma mais detalhada, as particularidades das questões firmadas pelo constituinte.

No caso da educação brasileira, a legislação infraconstitucional que norteia o processo é materializada, sobretudo, na figura da LDB, visto que ela é responsável por guiar a maneira de se ofertar educação no país. Consequentemente, esse corpo legal foi trazido à análise na condição de fonte documental primária para enriquecer as reflexões.

Na verdade, o estudo das LDBs¹⁵ vem acrescer uma estrutura regulatória própria da educação à pesquisa, inclusive com regras dirigidas à educação profissional e tecnológica, enquanto direito social cujo intento maior é atuar na proteção dos mais vulneráveis, ou seja, no respaldo da efetividade do direito magno que preceitua. Nesse sentido, Fávero (2014) lembra que a LDB sedimenta o direito de todos à educação e a igualdade de oportunidades.

A análise documental ainda é empreendida com a compilação e tratamento dos indicadores de gestão da RFPCT que retratam os exercícios compreendidos dos anos de 2009 a 2018. Esses dados passaram a ser publicados pela Setec/MEC após a expedição do Acórdão 2.267, de 13 de dezembro de 2005, exarado pelo plenário do Tribunal de Contas da União, que estabeleceu a necessária apresentação, por parte da atual RFPCT, dos dados relacionados à eficiência e à eficácia¹⁶ das atividades implementadas em todo o país.

Os indicadores são partes obrigatórias dos Relatórios de Gestão (RG) que precisam ser apresentados pela Administração Pública Federal ao final de cada exercício financeiro, que em regra coincide com o ano civil. Os RG são peças de controle administrativo confeccionadas em razão da cogente determinação de prestar contas à sociedade por causa da utilização de recursos públicos¹⁷. A Instrução Normativa nº 63¹⁸, de 1 de

¹⁵ Foram publicadas 2 (duas) leis de caráter nacional para regulamentar a educação. A primeira LDB foi a Lei nº 4.024, em 20 de dezembro de 1961. A segunda LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1996, com o número de Lei nº 9.394.

¹⁶ Os termos eficiência e eficácia são detalhados no subcapítulo 3.2, que aborda o princípio constitucional da eficiência.

¹⁷ A prestação de contas é um mandamento constitucional para todos que, de alguma forma, manuseiam verbas públicas, conforme CF/88, Art. 70, Parágrafo único: “Prestará contas qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assuma obrigações de natureza pecuniária”. No campo infraconstitucional, há os artigos 1º, 6º, 7º, 8º e 9º, da Lei nº 8.443, de 1992, que também preceituam a forma de julgamento das contas dos gestores públicos.

¹⁸ Em 22 de abril de 2020, o TCU emitiu a IN 84, que adotou um novo formato para a prestação de contas na Administração Pública, mas os indicadores de gestão da SETEC foram mantidos nesse processo. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/acesso-a-informacao/transparencia/2020/in-tcu-84-2020-contas-anuais.pdf/view>. Acesso em 25 mar. 2023.

setembro de 2010, emitida pelo TCU¹⁹, define o conteúdo desses RG, elucidando no corpo do artigo 1º, parágrafo único²⁰, II o conteúdo exigido:

relatório de gestão: documentos, informações e demonstrativos de natureza contábil, financeira, orçamentária, operacional ou patrimonial, organizado para permitir a visão sistêmica do desempenho e da conformidade da gestão dos responsáveis por uma ou mais unidades jurisdicionadas durante um exercício financeiro (BRASIL, 2010).

Nota-se com base na definição *suso* que as regras para a emissão dos RGs são gerais e se aplicam a todos aqueles que devem prestar contas, porém para trazer informações gerenciais de cada envolvido no processo, o TCU emite acórdãos para individualizar dados conforme o órgão ou entidade que presta contas. Destarte, o Acórdão nº 2.267, de 13 de dezembro de 2005, especifica quais informações e indicadores devem estar albergados nos RG compilados pela Setec/MEC para trazer os dados da RFPCT. Para o estudo em desenvolvimento e tendo em mente o período temporal compreendido entre 2009 e 2018, utilizou-se os indicadores trazidos nos 10 RGs publicados no período.

Os relatórios de gestão contêm 12 indicadores que expressam aspectos relacionados ao que foi ofertado pela RFPCT²¹ nos exercícios em que se presta contas. São eles: relação de inscritos por vaga (RIV); relação ingressantes por matrícula (RIM); relação concluinte por matrícula (RCM); eficiência acadêmica de concluintes (EAC); retenção de fluxo escolar (RFE); relação de matrícula por professor (RMP); índice de titulação do corpo docente; gastos correntes por matrícula; gasto com pessoal; gastos com outros custeios; gastos com investimentos; e distribuição de matrícula por renda (DMR).

¹⁹ O Tribunal de Contas da União (TCU) possui caráter de órgão de controle externo com jurisdição própria e privativa em todo o território nacional. Traz o papel constitucional de auxiliar o Congresso Nacional a acompanhar a execução orçamentária e financeira do governo federal e contribuir com o aperfeiçoamento da Administração Pública em benefício da sociedade. Para isso, tem como meta ser referência na promoção de uma Administração Pública efetiva, ética, ágil e responsável. Para maiores informações, é possível consultar o site da egrégia Corte de Contas da União através do endereço eletrônico: <https://portal.tcu.gov.br/inicio/>.

²⁰ O texto de uma norma jurídica é composto por artigos ordenados em tópicos para facilitar a localização e respectiva interpretação na lei. Em regra, cada artigo se refere a um tema, que poderá ser dividido em parágrafos, incisos e alíneas. Os parágrafos servem para detalhar uma ideia posta pelo artigo, alargando ou limitando o seu alcance. Os incisos funcionam como complemento e que vem geralmente marcados por algarismos romanos ou árabicos. As alíneas são divisões menores em alguns documentos jurídicos (leis, decretos etc.); cada parte de um artigo, que inicia uma nova linha, normalmente assinalada por letras em ordem alfabética (Dicionário online de Português, 2023).

²¹ A crítica que se faz ao processo relaciona-se à ênfase que foi atribuída aos aspectos eminentemente econômicos sem, entretanto, trazer ao bojo das discussões temas que enalteçam dimensões de caráter mais qualitativo, nos quais se labore com questões relacionadas ao mundo do trabalho como processos de precarização, acumulação flexível e itinerário formativo dos jovens trabalhadores (NEVES, 2011).

Trabalhar com informações referenciadas da RFEPECT mostrou-se relevante para a pesquisa, na medida em que auxiliou na elucidação do atendimento dos preceitos constitucionais no tocante à garantia do acesso à educação por meio da oferta de educação profissional, científica e tecnológica no contexto da política pública de expansão da referida Rede.

A ação para alargamento da oferta educacional foi iniciada em 2005, com a criação de um plano para ampliar a presença da RFEPECT em todo o território nacional, haja vista unidades federadas como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal não possuírem instituições que integravam a Rede.

De posse desses referencias, foram selecionados os indicadores que fornecem parâmetros de medição para a **eficiência** e **eficácia** da política em tela. Dessa maneira, verifica-se a seleção de indicadores escolhidos para a análise contextualizada da RFEPECT no quadro 1.

Quadro 1 – Indicadores selecionados dos RG da RFEPECT

| Indicador de Gestão/ potencial de análise do indicador | Indicadores da RFEPECT (eficiência e eficácia) |
|---|--|
| RIV e RIM - permitem o acompanhamento do aluno, bem como refletem o interesse por vagas na RFEPECT. | <p>Relatório de Inscritos por Vaga (RIV); (interesse)</p> $RIV = \frac{inscritos}{vagas}$ <p>Relatório de Ingressantes por Matrícula (RIM); (renovação)</p> $RIM = \frac{ingressantes}{matrículas} \times 100\%$ |
| RCM, EAC e RFE - ajudam a compreender o aprendizado e o desenvolvimento dos discentes que adentraram no sistema educacional coordenado pela Setec. | <p>Relação de Concluintes por Matrícula (RCM);</p> $RCM = \frac{concluintes}{matrículas} \times 100\%$ <p>Eficiência Acadêmica de Concluintes (EAC);</p> $EAC = \frac{formados}{finalizados} \times 100\%$ <p>Retenção do Fluxo Escolar (RFE);</p> $RFE = \frac{retidos}{matriculados} \times 100\%$ |
| DMR - possibilitam identificar em quais extratos sociais estão inseridos os alunos da RFEPECT. | Distribuição de Matrículas por Renda (DMR). |

Fonte: elaboração própria, com base em dados dos RG da Setec/MEC, em maio de 2023.

O quadro 1 apresenta a seleção feita entre os 12 indicadores de gestão, dos quais 6 (seis) foram escolhidos para fundamentar as inferências ligadas à RFEPECT e estão

diretamente relacionadas com a identificação da **eficiência e da eficácia da política pública** de expansão da RFEPCT.

Os indicadores como RIV e RIM trazem informações que auxiliam na percepção do alcance do direito à educação profissional e tecnológica, mormente quando se interpreta com base no pensamento de autores como França (2001), que discute o dever de eficiência dos ditames constitucionais, e de Silva (2004), ao tratar da materialização da eficácia por via do alcance dos objetivos contidos no corpo da norma.

Os indicadores RCM, EAC e RFE, que refletem parâmetros para se mensurar o acesso, a permanência e o êxito dos alunos da RFEPCT, ainda ofertam elementos relevantes para se mensurar a eficiência da política de expansão da RFEPCT, especialmente através de reflexões defendidas por Moraes (2018) e Barroso (1996) ao enxergarem que o ditame constitucional deve permitir a obtenção das metas legais da melhor forma dentre as possíveis e, dessa maneira, atingir a eficácia e eficiência normativa. O indicador DMR, outrossim, está diretamente conectado ao princípio da eficiência, como aduz Barroso (1996), na medida em que possibilita a verificação do perfil de discentes beneficiados com a expansão da RFEPCT, autorizando aferir o alcance da norma e se os objetivos da política pública foram alcançados da melhor forma de atingimento do preceito magno.

Após a compreensão da técnica de investigação documental, parte-se para a pesquisa bibliográfica, que foi organizada em duas frentes. A primeira, baseada na construção do estado do conhecimento, teve inicialmente o desígnio de organizar uma visão panorâmica da realidade que cerca o objeto da pesquisa em termos de produção acadêmico-científica. Assim, essa medida buscou observar o que preceituam Morosini e Fernandes (2014) ao afirmarem que o estado do conhecimento possibilita

identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

Nota-se que o estado do conhecimento retrata como os intérpretes e articulistas explicaram seus achados sobre o objeto de pesquisa. Ou seja, estudam como estudos antecedentes trazem dados que auxiliem na forma de perceber a realidade a qual envolve o tema de interesse do pesquisador. Por isso, essa construção foi pensada através da base

de dados do portal da Capes, um reconhecido repositório de produções científicas nacionais.

Desta feita, se elegeu o CTD da Capes como ambiente de estudo para analisar a produção do conhecimento sobre trabalhos já produzidos e que albergaram discussões que envolvem a educação para o trabalho de jovens no Brasil. Os resultados estão detalhados no capítulo 4, que traz as dissertações e teses sobre a educação para o trabalho e jovens no Brasil, e estão compilados nos quadros 5, 6 e 7.

A pesquisa bibliográfica também enveredou em outra frente de análise a qual lida com as discussões doutrinárias, visando aportar teóricos que refletissem acerca dos assuntos aventados no bojo dessa investigação, tais como: Teixeira (1969) e Arendt (2007), os quais abordaram aspectos conceituais do trabalho e sua efetivação na sociedade para contribuir com o entendimento do conceito supracitado.

Já Freire (1967), Saviani (2013) e Pinto (2010) auxiliaram na caracterização do fenômeno educacional, assim como Moura (2010) ajudou a caracterizar o processo formativo de ensino e aprendizagem no seio da educação profissional e tecnológica. Para tratar das fragilidades dos instrumentos de garantia do direito à educação as reflexões tiveram como suporte as proposições de Cury (2014), Ihering (2001) e Machado (2020), que enriquecem o panorama acadêmico e trazem ponderações sobre tais prerrogativas constitucionais.

Na construção do arcabouço teórico, Afonso (2001) e Marx (2013) ampliam as questões de análise ao caracterizar a educação sob a égide do modo de produção capitalista e, finalmente, no que concerne à concepção de Estado e seu papel na sociedade, autores como Dallari (1998a), Santos (2010), Canotilho (1993), Engels (1964) e Marx (1979) contribuem para a compreensão da responsabilidade estatal no processo de formação para o trabalho dos jovens brasileiros.

Enfim, todo percurso está em sintonia com a escolha feita no sentido de se optar por uma abordagem histórico-dialética e, portanto, observar as categorias pertinentes para se efetivar as conclusões da pesquisa em consonância com a teoria social escolhida e que norteia o trabalho.

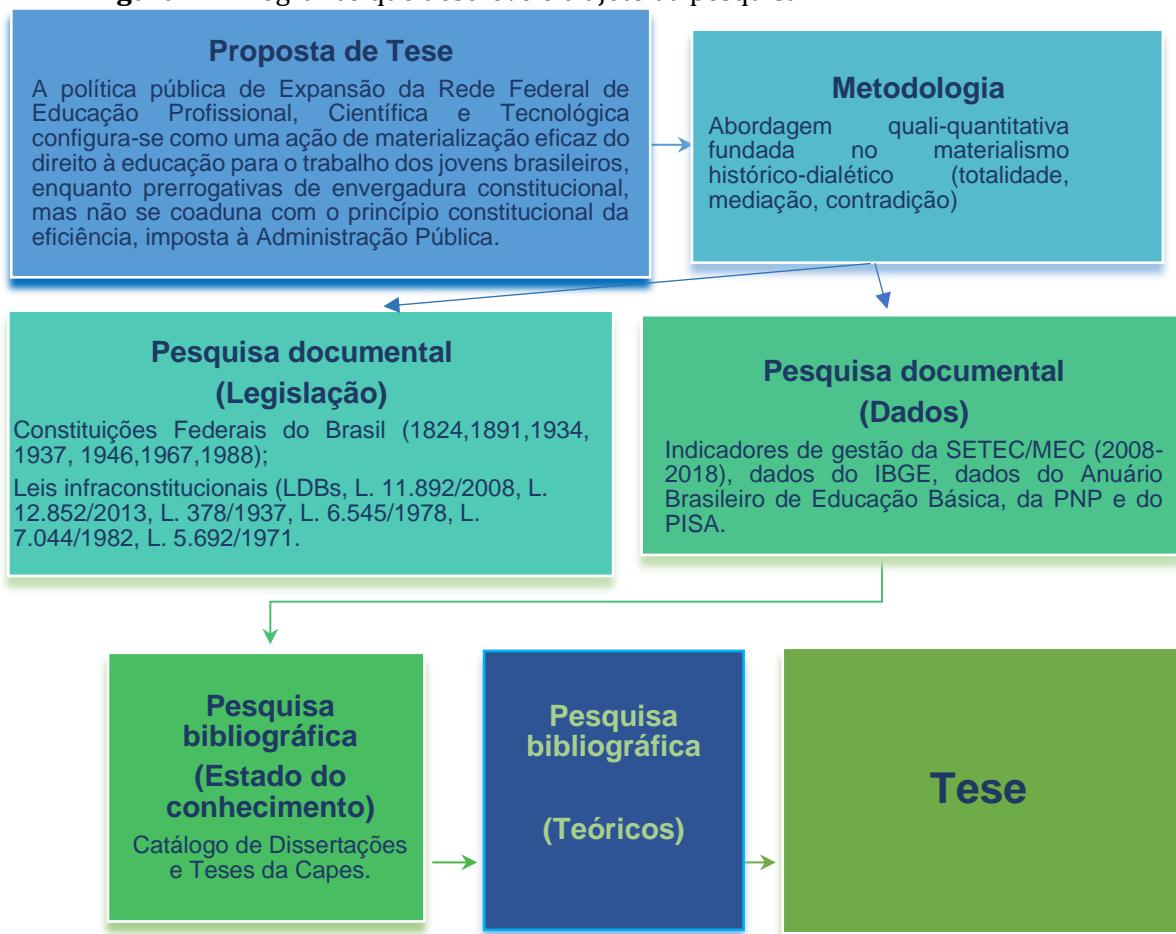
Na verdade, as aplicações dessas categorias de análise ocorrem de forma concomitante. Elas apenas apresentam-se de maneira separada para facilitar a compreensão do/a leitor/a, pois ao se considerar a totalidade de um objeto, se faz mister realizar mediações para individualizar as determinações presentes no contexto do objeto,

o qual também possibilita delinear as contradições que regem aquele contexto social, em que o objeto de interesse está sob avaliação.

Deste modo, apesar de se evidenciar a preponderância de uma categoria de análise em determinado capítulo, é preciso ter ciência que essa concepção tem características e aspectos emaranhados uns com os outros e se apresentam no corpo da pesquisa, às vezes de forma mais explícita e outras de maneira mais tênue, mas todas auxiliam para sedimentar a consolidação do objeto de estudo.

A Figura 1 traz um infográfico com o caminho trilhado nesse estudo para auxiliar na compreensão de todo o trajeto planejado e executado na pesquisa.

Figura 1 - Infográfico que descreve o trajeto da pesquisa.



Fonte: elaboração da autora, em janeiro de 2023.

A ilustração exposta na Figura 1 retrata a metodologia aqui cotejada, a qual perpassa uma pesquisa bibliográfica e documental, sedimentada em uma abordagem histórico-dialética para permitir delinear as imbricações entre o direito à educação e ao trabalho para os jovens, via educação para o trabalho expressa pela EPT enquanto

prerrogativas constitucionais, aferindo o potencial que a RFEPCT tem de concretizar esses direitos ao ofertar EPT nos mais variados pontos do país, mormente a jovens brasileiros em um contexto de vulnerabilidade social.

O capítulo seguinte discutirá o estado do conhecimento que circunscreve a educação para o trabalho dos jovens no Brasil, com ênfase nas produções acadêmicas inventariadas no CTD da Capes, a fim de identificar o cenário estudado nos programas de pós-graduação do país. Essa medida possibilitará o mapeamento da produção científica concretizada pela academia e o espaço de discussão ainda não abordado pelos pesquisadores no que concerne à educação para o trabalho ofertada pela RFEPCT.

3. ESTUDOS ANTECEDENTES SOBRE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL PELO OLHAR DA CIÊNCIA

“Pensar historicamente, consiste em compreender e esforçar-se por fazer compreender os fenômenos sociais na dinâmica de suas sequências.”

(Ciavatta, 2020, p. 8)²²

As reflexões acerca de um objeto de estudo devem considerar as narrativas e conexões referentes ao contexto histórico, econômico e social no qual aquele está materializado, de modo a desvelar as ligações entre os fatos sociais, suas reverberações e mediações nos desdobramentos do tema em análise para a produção do conhecimento.

Nesse caminhar, é preciso reconhecer as imbricações entre os diversos acontecimentos, suas principais fontes de promoção e suas consequências para a vida das pessoas em meio a relações sociais nem sempre explícitas. Assim, a história pode ofertar elementos para uma melhor compreensão dos valores referenciados e aceitos em dado momento civilizatório, como instrumento para mostrar o funcionamento da sociedade em seu movimento histórico, evidenciando a lógica organizacional a partir dos valores vigentes, a forma em que se estrutura a divisão de trabalho, e como o conhecimento foi produzido, como faz pensar Ciavatta (2020) na epígrafe do capítulo ora apresentado.

É mister destacar que nenhuma compilação de conhecimento é capaz de sistematizar todas as produções sobre determinado tema, assim como lembra Martinovich (2022); *“Cada base de datos nos ofrece un recorte parcial que deberíamos conocer para poder comprender los resultados que obtenemos en las búsquedas (p. 35).”*²³ Dessa maneira, reconhecendo a limitação de cada plataforma de conhecimento disponível

²² Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/download/%28jan-abr%29/329>. Acesso em: 10 jul. 2021.

²³ Cada base de dados nos oferece um recorte parcial que deveríamos conhecer para poder compreender os resultados que obtemos nas pesquisas.

no mundo científico, o capítulo foi elaborado inicialmente tendo como suporte uma busca no CTD da Capes²⁴. Essa base de dados se constitui como o principal repositório da produção acadêmica do Brasil e está sob a responsabilidade da Capes, uma fundação do MEC que tem como uma de suas funções estimular a expansão e a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados da Federação.

Com o escopo de identificar as produções acadêmico-científicas brasileiras que albergaram o tema desse estudo no transcorrer da história, a procura foi norteada com o fito de possibilitar o delineamento científico dos trabalhos, as regiões do país e os programas de pós-graduação que pesquisaram sobre a educação para o trabalho dos jovens no Brasil. A pesquisa identificou, dessa maneira, a natureza jurídica dessas instituições, bem como qual o movimento de síntese que está consolidado em cada campo do conhecimento. Nesse diapasão, Morosini (2015, p. 102) define o estado do conhecimento como

identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Com efeito, consoante adverte Morosini (2015), a produção acadêmica exposta no transcorrer da elaboração do estado do conhecimento refletirá, em parte, os anseios e inquietações sociais da comunidade de pesquisadores. Logo, verificar como a academia já abordou a educação para o trabalho dos jovens no Brasil se constitui como relevante para a construção do cenário de discussão do objeto de estudo em uma pesquisa cujos resultados serão explicados em uma tese.

O raciocínio exposto permite afirmar que acompanhar as pesquisas empreendidas, os principais questionamentos adotados, bem como as concatenações argumentativas materializadas para delinear os contornos do tema de interesse do pesquisador contribuem para o mapeamento e identificação do tratamento dispensado ao assunto de investigação pelos pares.

Com base em uma abordagem crítico-dialética, haja vista a proposta de pesquisa aqui realizada, é necessário perceber a ciência como um produto da história, na qual a participação do homem enquanto ser social que interfere em diversas searas da vida é decisiva para desvelar as particularidades de um tema de pesquisa. Nesse sentido,

²⁴ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

mostra-se relevante identificar os trabalhos anteriores que albergaram discussões, nas quais estejam envolvidos a educação para o trabalho e os jovens no Brasil, a fim de caracterizar o estado do conhecimento, mormente no tocante ao objeto desta pesquisa.

As conexões escolhidas na consolidação do estado do conhecimento são pertinentes na medida em que o estudo em construção visa compreender as conjecturas aplicadas na interpretação da educação para o trabalho dos jovens no país, as regiões em que estão sendo produzidas as pesquisas, quais as áreas de conhecimento envolvidas, bem como a natureza jurídica das instituições responsáveis pela aprovação dos estudos.

Com fulcro no tema desta pesquisa, o percurso metodológico para a sistematização do estado do conhecimento parte inicialmente do principal questionamento do estudo, ou seja, se o direito à educação e ao trabalho dos jovens está sendo respeitado conforme estabelece a CF/1988. Assim, delimitado o objetivo geral do estudo, iniciam-se as fases seguintes da construção do estado do conhecimento.

Santos e Morosini (2021) propõem o trânsito por quatro passos encadeados para a construção do estado do conhecimento, começando o processo pela Bibliografia Anotada, que advém da identificação e seleção dos materiais que integrarão o *corpus* de análise. Essa etapa perpassa pela utilização da pesquisa com o auxílio de descritores em uma base de dados reconhecida cientificamente. Em relação a esse estudo, recorreu-se a dois descritores, identificados nos quadros 3 e 4.

O segundo momento, denominado de Bibliografia Sistematizada, concentra esforços na leitura fluente dos resumos dos trabalhos para seleção e aprofundamento das pesquisas. Na sequência, se tem a Bibliografia Categorizada, que promove o reagrupamento dos dados em categorias temáticas para facilitar as inferências, quais sejam: jovem, educação e trabalho. Finalmente, há a etapa da Bibliografia Propositiva, que, a partir das análises empreendidas reconhece as proposições já realizadas pelos pares e em decorrência dessa aferição, traz propostas emergentes da realidade que denotará a originalidade e o ineditismo da tese a ser defendida. As informações serão apresentadas no subcapítulo seguinte desta pesquisa, que traz a reunião dos trabalhos apontados no CTD da Capes.

3.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL

Com o desígnio de organizar o estado do conhecimento pertinente para auxiliar na construção do cenário que abrange a pesquisa em curso, promoveu-se uma busca na base de dados aberta da Capes, especificamente no CTD, haja vista o repositório possuir um expressivo quantitativo de trabalhos acadêmicos catalogados em seus arquivos institucionais.

Isso posto, para auxiliar na visualização do contexto das pesquisas, em maio de 2021, optou-se por concretizar uma investigação com o auxílio de dois descritores distintos para alcançar o maior número de trabalhos catalogados no repositório. Assim, se aplicou inicialmente o descritor, “**jovens no Brasil**”, entre aspas duplas, para analisar o conjunto de dissertações e de teses que discutem esse tema. A investigação com base no descritor “jovens no Brasil” trouxe 143 trabalhos, dos quais 51 são teses e 92 são dissertações.

Feita a leitura dos títulos de cada trabalho, se aplicou um filtro com base nas categorias do objeto²⁵, classificando os títulos que trouxessem as palavras educação, ensino, trajetórias escolares, emprego e trabalho para verificar os que possuem relação com o tema educação para o trabalho. A intenção foi selecionar aqueles estudos que firmaram amarrações diretas com a educação para o trabalho e a EPT.

O resultado alcançou um quantitativo de 18 pesquisas, conforme dados reunidos no quadro 2. Uma informação que chama a atenção é o fato da base de dados da Capes não ter apresentado nenhuma pesquisa, seja em nível de mestrado ou doutorado, que trouxesse a expansão da RFEPCT com destaque.

²⁵ São categorias do objeto de estudo desta pesquisa: educação, trabalho e jovem.

Quadro 2 – Trabalhos extraídos no CTD da Capes com o descritor “jovens no Brasil” e que discutem a educação para o trabalho.

| Id | Título | Autor | Instituição | Área | Ano da defesa | Região do país |
|-----------|---|--------------------------------------|---|---|----------------------|-----------------------|
| 01 | Dissertação: Educação e trabalho: um conflito sócio-econômico | ALEGRO, Márcia Maria | USP (Universidade de São Paulo) | Sociologia | 1997 | Sudeste |
| 02 | Dissertação: Características da Inserção Ocupacional dos Jovens no Brasil | LOURENÇO, Cleber Luiz | Universidade Estadual de Campinas | Economia Social e do Trabalho | 2002 | Sudeste |
| 03 | Dissertação: Desemprego de jovens: um estudo sobre a dinâmica do mercado de trabalho juvenil brasileiro | FLORI, Priscilla Matias | USP (Universidade de São Paulo) | Economia | 2003 | Sudeste |
| 04 | Dissertação: Efeitos da qualidade da educação sobre o diferencial de renda dos jovens no brasil | ESPARÓ, Thais Pons | FGV (Fundação Getúlio Vargas) | Economia | 2007 | Sudeste |
| 05 | Dissertação: Qualificação para o primeiro emprego: uma avaliação do modelo de gestão do programa juventude cidadã em Pernambuco, 2008 | SOARES, Mariza Maria de Jesus Vieira | UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) | Profissionalizante em gestão pública para o desenvolvimento do Nordeste | 2010 | Nordeste |
| 06 | Dissertação: Capital humano, oportunidades de trabalho e incentivos públicos: motivações e decisões da família quanto ao investimento em ensino superior | PINHEIRO, Joelma Castro Rodrigues | Universidade Federal de Viçosa | Economia Doméstica | 2011 | Sudeste |
| 07 | Tese: Juventude trabalhadora brasileira: percursos laborais, trabalhos precários e futuros (in) certos | SILVA, José Humberto da | Universidade Estadual de Campinas | Educação | 2012 | Sudeste |
| 08 | Dissertação: Concluintes do ensino médio: a qualidade da educação e a situação ocupacional dos jovens no Brasil metropolitano | ARAKAWA, Victor Haselmann | UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) | Economia | 2012 | Sudeste |
| 09 | Dissertação: Desafios e perspectivas de inserção social no programa Ação Jovem/SP | COLOMBO, Maisa | Universidade do Oeste Paulista | Educação | 2015 | Sudeste |
| 10 | Dissertação: Juventude e trabalho: uma análise da implementação do programa Projovem trabalhador no município de Manaus | NUNES, Maisa Bruna de Almeida | UFAM (Universidade Federal do Amazonas) | Serviço Social | 2015 | Norte |

| | | | | | | |
|----|---|--------------------------------------|--|--|------|--------------|
| 11 | Dissertação: Ensino médio integrado à educação profissional: a implementação do programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN | SILVA, Francisca Natalia da | IFRN (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte) | Educação | 2016 | Nordeste |
| 12 | Tese: Socioeducação e violação de direitos: o simulacro do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) no Brasil do século XXI | PEIXOTO, Roberto Bassan | (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) | Serviço Social | 2016 | Sudeste |
| 13 | Tese: Trajetórias ocupacionais de engenheiros jovens no Brasil | ARAUJO, Bruno Cesar Pino Oliveira de | UFMG (Universidade de São Paulo) | Engenharia | 2016 | Sudeste |
| 14 | Dissertação: O efeito do uso de tecnologias no domicílio sobre a participação feminina no mercado de trabalho no Brasil rural | LIMA, Maygda Alice de | UFGD (Universidade Federal de Grande Dourados) | Agronegócios | 2016 | Centro-Oeste |
| 15 | Dissertação: Juventude e educação: determinantes para homens e mulheres no ingresso ao ensino superior no Brasil | MACEDO, Debora Maria Borges de | UNB (Universidade de Brasília) | Sociologia | 2018 | Centro-Oeste |
| 16 | Tese: Da escola pública à universidade: trajetórias de sucesso escolar | NETO, Jorge Morgan de Aguiar | PUC/RS Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul | Ciências Sociais | 2019 | Sul |
| 17 | Tese: Ensaios sobre a transição da escola para o trabalho dos jovens brasileiros | FRANCA, Maira Albuquerque Penna | UFF (Universidade Federal Fluminense) | Economia | 2019 | Sudeste |
| 18 | Dissertação: Políticas públicas de fomento à inserção de jovens no mercado formal de trabalho: a lei da aprendizagem | LOBO, Jacqueline de Paula Lima | UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) | Políticas públicas em direitos humanos | 2020 | Sudeste |

Fonte: elaboração própria.

O quadro 2 revela que, em 16 universidades, 18 pesquisadores trabalharam com o tema “jovens no Brasil” fazendo a interseção com a educação para o trabalho. Do universo de instituições de ensino superior identificadas no quadro 2, 3 (três) delas são pessoas jurídicas de direito privado, ao passo que as demais são pessoas jurídicas de direito público. As produções se concentraram entre os anos de 1997 e 2020, com o registro de 5 (cinco) teses e 13 dissertações.

As teses se concentraram entre os anos de 2012 e 2019, sendo 4 (quatro) delas de universidades de natureza jurídica, classificadas como públicas e localizadas na região Sudeste do país. A outra se trata de instituição privada de ensino, com sede na região Sul. As teses estão distribuídas em diferentes áreas do conhecimento como ciências sociais, engenharia, educação, serviço social e

As dissertações trazidas no quadro 2 foram realizadas entre os anos de 1997 e 2020, por 2 (duas) entidades de natureza privada e 11 (onze) instituições de ensino superior de natureza pública. As dissertações podem ser agrupadas com relação a distribuição geográfica em 8 (oito) trabalhos feitos na região Sudeste do país, (2) duas pesquisas na região Nordeste, 2 (duas) no Centro-Oeste e 1 (um) estudo no Norte do país.

As áreas de conhecimento das dissertações também são variadas: 6 (seis) delas integram programas de Economia e do Agronegócio, enquanto nas áreas da Educação e da Sociologia foram produzidos, em ambos os campos de pesquisa, dois estudos, ao passo que, na seara da Política Pública em Direitos Humanos, Gestão Pública e Serviço Social, há o registro de um trabalho para cada área do conhecimento.

Uma segunda investigação na base de dados abertos da Capes, especificamente no CTD, foi efetivada agora com a utilização de outro descritor: “**educação para o trabalho**”, entre aspas duplas. A busca permitiu catalogar 155 pesquisas e, com base nessa extração das teses e dissertações que tratavam da educação para o trabalho, optou-se por também aplicar um filtro com o fito de separar os títulos dos estudos os quais trouxessem as palavras educação, ensino, trajetórias escolares, emprego e trabalho, bem como que possuíssem relação com o tema educação para o trabalho.

De maneira similar ao realizado para se estruturar o quadro 2, optou-se por aferir cada título das pesquisas compiladas e, em ato contínuo, separar aqueles que apontassem na discussão a questão dos jovens no Brasil, segmentando os títulos que trouxessem as palavras “jovens”, “juventude” e “adolescente”. Dessa feita, a ação permitiu selecionar os estudos que, além do objeto inicial selecionado através do descritor “educação para o trabalho”, ainda discutissem os jovens no Brasil. O resultado está sistematizado no quadro 3.

Quadro 3 - Pesquisas extraídas no CTD da Capes com o descritor “educação para o trabalho” e que discutem aspectos relacionados aos jovens no Brasil.

| Id | Título | Autor | Instituição | Área | Ano da defesa | Região do país |
|-----------|--|-----------------------------------|--|---|----------------------|-----------------------|
| 01 | Dissertação: O Significado do Trabalho para o Jovem de Baixa Renda | SANTOS, Ana Claudia dos | PUC/SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) | Administração | 2000 | Sudeste |
| 02 | Dissertação: Formação profissional de jovens de baixa renda nos anos 90: um estudo sobre o programa de educação para o trabalho / SENAC - SP | KAY, Márcia Regina Quevedo | PUC/SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) | Educação: história, política, sociedade | 2001 | Sudeste |
| 03 | Dissertação: Processo ensino-aprendizagem de jovens numa perspectiva interacionista: o caso Piat | GUEDES, Nelson De Souza | Universidade Metodista De São Paulo | Educação | 2003 | Sudeste |
| 04 | Dissertação: Da educação para o trabalho: em busca de um olhar interdisciplinar sobre as relações de formação e aprendizagem | MENDOZA Akemi | Universidade Cidade de São Paulo | Educação | 2004 | Sudeste |
| Id | Título | Autor | Instituição | Área | Ano da defesa | Região do país |
| 05 | Dissertação: A concepção neoliberal de formação profissional para jovens de baixa-renda. Estudo do pet/programa profissão SENAC/SEESP: Sorocaba/Votorantim-SP (2001-2003) | MILAN, Zeneide Gimenez | Universidade de Sorocaba | Educação | 2004 | Sudeste |
| 06 | Dissertação: O protagonismo juvenil na percepção de jovens em um Programa de Educação para o Trabalho na cidade de Ribeirão Preto | ESTEVES, Maria Cristina Durante | UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) | Educação | 2005 | Sudeste |
| 07 | Dissertação: Trabalho, Educação e Juventude: histórias e memórias da Oficina-escola de João Pessoa | SANTOS, Willdes Luiza de Oliveira | UFPB (Universidade Federal da Paraíba) | Educação | 2005 | Nordeste |
| 08 | Tese: Economia dos setores populares: juventude e educação para o trabalho | CAVALCANTE, Luciana Matias | UFC (Universidade Federal do Ceará) | Educação | 2006 | Nordeste |

| | | | | | | |
|----|---|---------------------------------|---|--------------------|------|--------------|
| 09 | Dissertação: A captura do jovem aprendiz pelo programa de aprendizagem comercial | GALLO, Dione Danesi. | Universidade Luterana do Brasil | Educação | 2008 | Sul |
| 10 | Tese: Infância do trabalho perdida, direitos negados. A persistência do trabalho infantil através da ideologia da educação pelo trabalho | SILVA, Márcia Iara Costa da | UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) | Serviço Social | 2010 | Nordeste |
| 11 | Dissertação: Políticas Públicas e educação profissional para os jovens: a atuação do SENAC no contexto das transformações do mercado de trabalho - Piauí - 2003-2007 | EULÁLIO, Marcelo Martins | UFPI (Universidade Federal do Piauí) | Políticas Públicas | 2010 | Nordeste |
| 12 | Dissertação: O educador e sua contribuição para a (trans) formação da vida de jovens no programa educação para o trabalho | COLEVATE, Fátima Regina | PUC/Campinas (Pontifícia Universidade Católica de Campinas) | Educação | 2012 | Sudeste |
| 13 | Dissertação: Formação para o trabalho: programas Jovem Aprendiz e Educação para o Trabalho | GONÇALVES, Patricia Paiva | Universidade Cidade de São Paulo | Educação | 2012 | Sudeste |
| 14 | Dissertação: Educação profissional e organizações não-governamentais: panorama dos cursos de formação profissional de jovens trabalhadores no município de São Paulo | BELLIZIA, Ana Paula | Universidade De São Paulo | Educação | 2012 | Sudeste |
| 15 | Dissertação: Os ensinamentos do capitalismo: o que o jovem aprendiz aprende sob os auspícios do estado para se tornar um trabalhador | ALMEIDA, Angelita de Oliveira | UFMS (Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul) | Educação | 2012 | Centro-Oeste |
| 16 | Dissertação: Por uma sociedade de iguais: a formação de jovens para o trabalho na perspectiva da Economia Solidária | SILVA, Joao Antônio da | Universidade de São Paulo | Educação | 2013 | Sudeste |
| 17 | Dissertação: O princípio educativo do trabalho e as contribuições da escola SENAI Nilo Peçanha na educação profissional de jovens de Caxias do Sul (2000-2012) | GUERRA, Vanderlei Ricardo | Universidade De Caxias do Sul | Educação | 2014 | Sul |
| 18 | Dissertação: "Educação para o trabalho: a formação profissional de jovens pobres" | MELO, Carolina Moraes Simoes de | UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora) | Serviço Social | 2015 | Sudeste |

| | | | | | | |
|----|--|-----------------------------------|---|--------------------------------------|------|----------|
| 19 | Dissertação: De menor infrator a socioeducando: perspectivas históricas da formação para o trabalho de adolescentes em conflito em a lei | NASCIMENTO, Caio Cesar Silva | CEFET-MG (Centro Federal de Educação Tecnológico de Minas Gerais) | Educação Tecnológica | 2016 | Sudeste |
| 20 | Tese: Educação para o trabalho ou para a formação humana: a proposta educacional do capital para trabalhadores jovens materializada no Projovem | AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de | UFC (Universidade Federal do Ceará) | Educação | 2017 | Nordeste |
| 21 | Dissertação: Educação profissional para jovens: um estudo baseado no egresso do programa de aprendizagem do Senac jundiaí | FERRAZ, Luciany Oliveira | Universidade Presbiteriana Mackenzie | Educação, Arte E História Da Cultura | 2019 | Sudeste |

Fonte: elaboração própria.

O quadro 3 traz 21 pesquisas em seu bojo, sendo 3 (três) teses e 18 dissertações. As teses são todas de universidade públicas localizadas na região Nordeste do Brasil, produzidas entre os anos de 2006 e 2017. 2 (duas) delas são da área da educação, enquanto a outra é proveniente da área de serviço social.

As dissertações foram publicadas entre os anos 2000 e 2019, das quais 12 foram feitas em universidades privadas e 8 (oito) em instituições de natureza pública. Com fundamento no descritor “educação para o trabalho”, houve maior concentração de pesquisas na área da Educação: ao todo foram 15 estudos, tendo ainda o registro de 1 (um) trabalho na área de Serviço Social, 1 (um) na área de Administração e 1 (um) na área de Políticas Públicas.

A localização geográfica das produções se concentrou na região Sudeste do país, com 13 trabalhos. Nas demais regiões, verificaram-se 2 (dois) trabalhos para a região Sul, 2 (dois) para o Nordeste e 1 (um) na região Centro-Oeste, sem registros para região Norte.

De posse das informações compiladas nos quadros 2 e 3, foi possível sistematizar as informações resumidas no quadro 4, detalhando as interseções para os dois descritores aplicados na base de dados abertos do CTD da Capes. Assim, alcança-se um maior número de pesquisas que discutem a educação para o trabalho e os jovens no Brasil.

Quadro 4 – Interseções das pesquisas que discutem jovens no Brasil e a educação para o trabalho no CTD da Capes entre os anos de 1997 e 2020.

| | | |
|---|-------------------------|----|
| Número de pesquisas (39) | Teses | 8 |
| | Dissertações | 31 |
| Natureza jurídica da instituição | Pública | 24 |
| | Privada | 15 |
| Área de conhecimento | Administração | 1 |
| | Ciências Sociais | 1 |
| | Economias e áreas afins | 7 |
| | Educação | 20 |
| | Engenharia | 1 |
| | Gestão Pública | 1 |
| | Políticas Públicas | 2 |
| | Serviço Social | 4 |
| | Sociologia | 2 |
| | | |
| Região do país | Norte | 1 |
| | Sul | 3 |
| | Nordeste | 7 |
| | Centro- Oeste | 3 |
| | Sudeste | 25 |

Fonte: elaboração própria.

As informações agrupadas no quadro 4 demonstram que há 39 (trinta e nove) pesquisas no CTD da Capes entre os anos de 1997 e 2020. As pesquisas discutem a educação para o trabalho, mantendo um diálogo com a temática dos jovens no Brasil. São produções que se distribuem em todas as regiões do país, em que pese existir a predominância de aproximadamente 64% dos trabalhos concentrados na região Sudeste. O conjunto de dados ainda revela que a área de conhecimento da educação concentra a maior parte das produções científicas, com 20 (vinte) estudos nesse campo temático, ou seja 51,3% dos trabalhos.

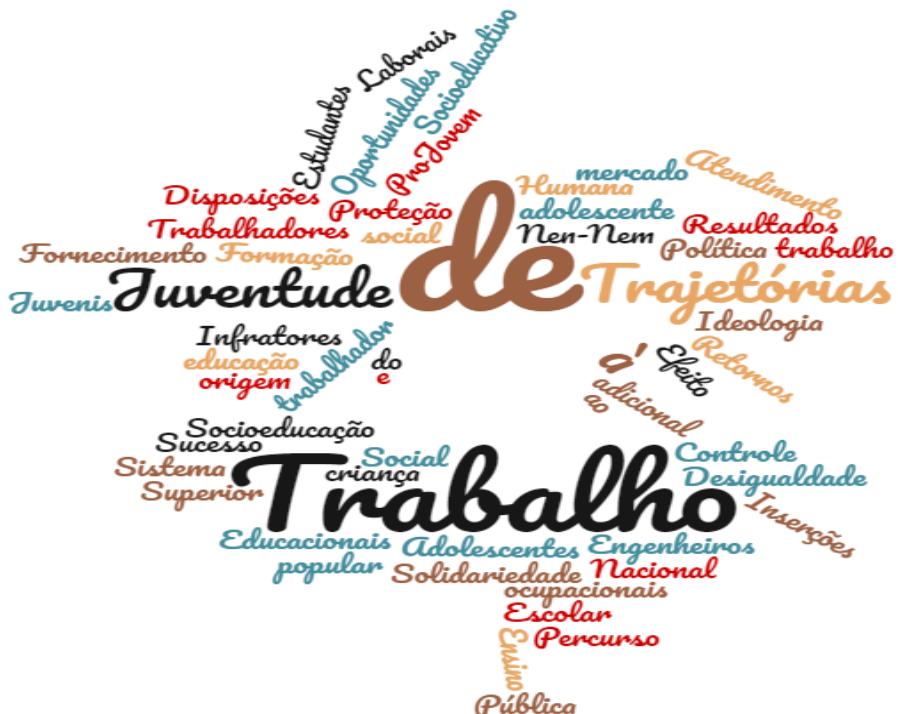
Com fundamento nas palavras-chave elencadas nas teses e dissertações selecionadas no quadro 4, obtiveram-se duas nuvens de palavras demonstradas nas Figuras 2 e 3, que corroboram os temas em destaque nos trabalhos científicos apresentados à academia e compilados pelo CTD da Capes.

Figura 2 - Nuvens de palavras-chave compiladas nas dissertações e teses selecionadas a partir do quadro 4.



Fonte: elaboração própria.

Figura 3 - Nuvens de palavras-chave compiladas nas teses selecionadas a partir do quadro 4.



Fonte: elaboração própria.

As palavras-chave com maior proeminência nas duas nuvens de palavras apresentadas destacam tópicos como juventude, jovens, trabalho, trabalhadores, trajetórias, ensino e educação, os quais se configuram como preocupações inerentes aos percursos formativos dos jovens brasileiros. Promovendo um comparativo entre as duas nuvens de palavras das Figuras 2 e 3, é possível inferir que há uma similaridade entre os assuntos protagonizados nas nuvens de palavras tanto para as dissertações como para as teses, corroborando o interesse e a preocupação das pesquisas realizadas no país com os percursos educacionais dos jovens trabalhadores, bem como a verificação dos tipos de saberes dos profissionais que adentrarão ao mundo laboral.

Deveras, as nomenclaturas jovens, juventude, trabalhadores, trabalho, trajetórias, ensino e educação, apontadas nas nuvens de palavras, estão diretamente concatenadas com o mundo do trabalho, com as categorias do objeto desta pesquisa, quais sejam: educação, trabalho e jovens, bem como ensejam debates no tocante aos enlaces firmados entre trabalho e educação no transcorrer do processo formativo para o exercício das atividades profissionais.

Esse contexto evidencia a importância do trabalho no cenário de um processo formativo e reforça a concepção segundo a qual a educação se caracteriza como um processo em que a sociedade forma seus próprios membros.

Ao observar os direcionamentos concretizados no processo histórico da oferta educacional, efetivada no bojo de um modo de produção capitalista, é plausível reconhecer que o tipo de ensino e aprendizagem escolhidos pelo Estado poderá viabilizar ao jovem trabalhador tanto uma leitura crítica da realidade como conduzi-lo a um ensino de caráter mais utilitário no sentido de instrumentalizar controles sociais, a partir dos processos formativos concretizados ao longo da vida escolar. Ramos (2021) compartilha do reconhecimento das distinções presentes nos trajetos educacionais, os quais repercutem na configuração desse desenvolvimento dos jovens trabalhadores, e aduz:

Trabalho e educação, como processos históricos, formam uma unidade contraditória, de modo que o polo negativo da contradição – a formação de sujeitos alienados pelo trabalho alienado – produz o seu outro que á a luta contra a alienação e o resgate da ontociatividade que define o trabalho como “essência” humana. Devido a esse caráter dialético do trabalho, ele é educativo em geral. Dito de outra forma, seu sentido ontológico não é o educativo, enquanto o histórico é deseducativo. Mas é pelas relações sociais de produção que o ser humano se forma como tal, seja de forma alienada ou emancipada (p. 215)

A pesquisadora ressalta que a densidade de saberes os quais potencialmente podem instigar o aprendizado no transcorrer do processo de ensino e aprendizagem está presente nas relações cotidianas, as quais se replicam no ambiente laboral, transmitindo o conhecimento socialmente acumulado e, em paralelo, adestrando trabalhadores para o mercado.

Em sentido oposto, o trabalho na acepção de princípio educativo também estimula o senso crítico daqueles indivíduos submetidos à exploração através das vivências diárias de jornadas extenuantes nos empregos e reiteram um ensinamento comum aos trabalhadores, qual seja, a realidade cotidiana dessas pessoas é fundada em um modo de produção capitalista que anseia pelo aumento da mais valia. Consequentemente, tendem a priorar essas relações entre as classes dos empregadores e empregados.

É válido lembrar que a forma de organização laboral influencia o tipo de relação estabelecida entre os homens, haja vista refletir o modo de produção adotado pela sociedade e externar as relações firmadas com base nessa organização. Segundo Marx (1979), o tema educação, que integra o campo da superestrutura²⁶, sofre influência do fator econômico no direcionamento da atuação estatal, principalmente a voltada para seara laboral, e esse aspecto precisa ser considerado nas análises que discutam educação profissional.

O trabalho e a formação dos trabalhadores se mostram de forma bastante significativa na nuvem de palavras das teses e dissertações do CTD trazidas na Figura 2, corroborando a necessária discussão dos temas nas pesquisas acadêmicas implementadas no país. Na verdade, conforme aduz Arroyo (1998) o trabalho, enquanto personificação do papel de princípio educativo, é responsável por socializar o conhecimento construído em várias gerações, de onde surge a necessidade de atualização de conhecimentos sobre o tema.

De acordo com Saviani (2013), conhecimento é a força produtiva que se reveste da condição de bem material e, portanto, é passível de apropriação pela classe hegemônica. Assim, os jovens²⁷ trabalhadores têm seus itinerários formativos de acordo com a predominância dos entendimentos escolhidos pelo Estado para a sedimentação crítica

²⁶ A superestrutura não é autônoma, pois se fundamenta a partir das forças produtivas e das relações advindas dessa forma de produção. Reveste-se de estrutura jurídico-política e ideológica para garantir o atendimento dos interesses da classe hegemônica.

²⁷ O Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013) classificou como jovens no Brasil aqueles indivíduos com faixa etária compreendida entre os 15 anos a 29 anos de idade Brasil.

desses indivíduos. O modo como esses jovens adentram no mercado de trabalho está diretamente relacionado ao contexto formativo vivenciado pela sociedade a qual integram.

As nuances dos processos nos quais os jovens brasileiros são inseridos para se adequar às exigências do mundo do trabalho podem desencadear um olhar crítico capaz de desvelar as conexões multidisciplinares que interferem nessa trajetória. Isso posto, a ciência pode ofertar um mapeamento dos cenários educacionais que esses jovens experimentam para se preparar para a seara laboral.

Em que pese a neutralidade da ciência ser um sofisma - que é demonstrado, inclusive, pelos organismos financiadores das pesquisas, pelas delimitações dos objetos de análise e pelos processos históricos constitutivos da sociedade que investiga -, é preciso reconhecer que a academia pode ofertar dados relevantes para inferências e análises dos cenários que integram a educação para o trabalho dos jovens brasileiros, haja vista a existência também de pesquisas contraditórias aos interesses hegemônicos, com potencial para expor as várias faces da realidade que delineiam os itinerários de qualificação por onde transitam os jovens trabalhadores.

Nesse diapasão, com fulcro no estado do conhecimento inicialmente identificado nos quadros 5 e 6, no subcapítulo seguinte, se direcionará um olhar mais acurado para a produção científica separando a análise em dois grupos: dissertações e de teses.

3.2 CONTRIBUIÇÕES DA PRODUÇÃO ACADÊMICO-CIENTÍFICA

O CTD da Capes foi o *locus* da pesquisa para viabilizar as interseções científicas entre educação para o trabalho e jovens no Brasil, devidamente demonstradas nos quadros 3 e 4, que trouxeram 39 trabalhos.

O conjunto de teses será priorizado nesta análise em virtude da maturidade acadêmica que se exige desses trabalhos, porém algumas considerações também serão feitas acerca das dissertações.

As dissertações foram publicadas entre os anos de 1997 e 2020. A distribuição geográfica dos estudos possui registro em todas as áreas do país, apesar de a região Sudeste concentrar 67,8% dos trabalhos. Ao todo, foram 31 dissertações compiladas através do CTD da Capes, das quais 18 foram desenvolvidas na área de conhecimento da

Educação. 5 (cinco) pesquisas não formam publicadas, ou seja, estão indisponíveis para leitura virtual²⁸.

Deste universo, podem-se elencar 7 (sete) dissertações com o objetivo de estudar diretamente políticas públicas como o Brasil Profissionalizado (Silva, 2016), o Projovem Trabalhador (Nunes, 2015), o Jovem Aprendiz (Bispo, 2012) e políticas públicas promovidas pelos estados de Pernambuco (Soares, 2010), Minas Gerais (Melo, 2015) e São Paulo (Esteves, 2005; Colevate, 2012).

Há ainda 9 (nove) trabalhos que discutiram a atuação do Sistema “S”²⁹ na formação dos jovens trabalhadores brasileiros. Trata-se do “Programa Educação para o Trabalho”, fundamentado na Teoria do Capital Humano e que destaca o combate à pobreza com a formação profissional através do desenvolvimento de competências e habilidades exigidas pelo mercado.

Cumpre advertir que as discussões que envolveram o Sistema “S” ratificam a existência de financiamentos para pesquisas que atuam primordialmente em consonância com interesses ligados à dimensão econômica. São pesquisas que defendem o aperfeiçoamento técnico, bem como o potencial de acesso ao mercado por meio dessa qualificação.

Apesar de alguns alunos conseguirem se inserir no mercado formal depois dessas formações, deve-se reconhecer que esse tipo de ensino e aprendizagem possui limitações educacionais, mormente para o campo das ciências propedêuticas, e comprometem o desenvolvimento do senso crítico e da própria percepção de sociedade e do papel exercido pelos indivíduos nessa dinâmica. Nota-se que há um alheamento intencional que corrompe a percepção relacionada a indispensável necessidade de se construir o cidadão crítico e emancipado.

Com efeito, como nada possui apenas um desdobramento na sociedade, o próprio caráter dialético do trabalho, enquanto princípio educativo, pode ensejar ações para se contrapor ao processo alienante de educação para o trabalho, imposto pelo modo de

²⁸ Mendoza (2004), Kay (2001), Santos (2005), Guedes (2003) e Almeida (2012).

²⁹ Bispo (20120; Esteves (2005); Colevate (2012); Santos (2000); Guerra (2014); Eulálio (2010); Milan (2004); Ferraz (2019) e Gallo (2008). É importante advertir, consoante lembra Carvalho Filho (2016, p. 606) que o sistema “S”, ou Serviço Social Autônomo, como alguns administrativistas utilizam, corresponde a “toda pessoa jurídica que tivesse vínculo institucional com a pessoa federativa, de forma a receber desta os mecanismos estatais de controle. Estariam, pois, enquadradas como entidades paraestatais [...] e os serviços sociais autônomos”.

produção capitalista. Assim, dentre essas dissertações que estudam o sistema “S”, há o trabalho de Milan (2004), que traz uma abordagem distinta.

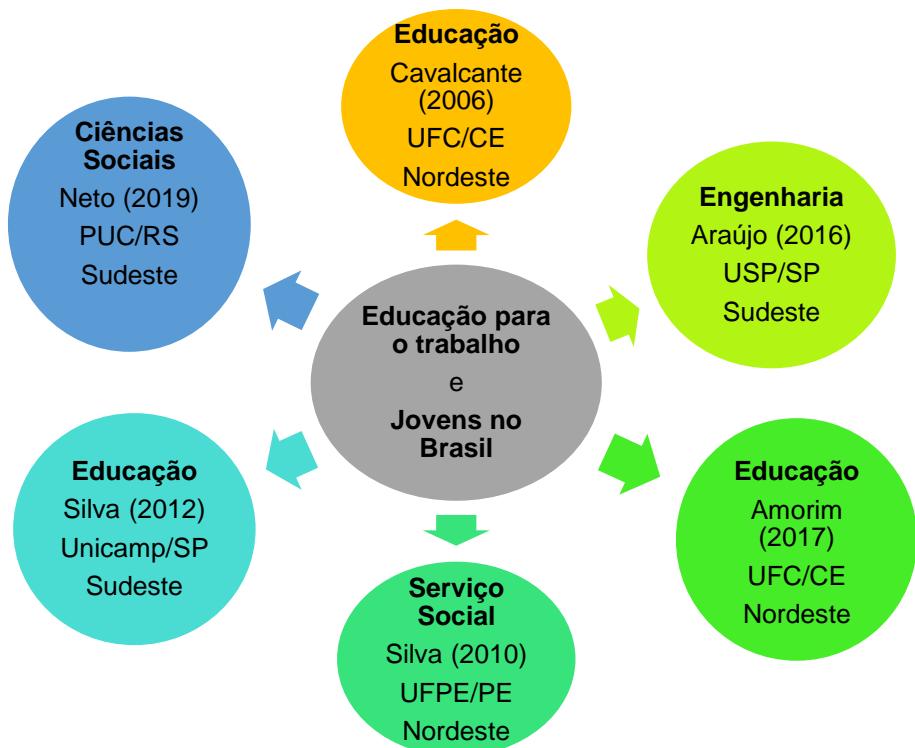
A pesquisadora utiliza uma abordagem fundada no materialismo histórico-dialético para auxiliar nas análises concretizadas no transcorrer da pesquisa. Ela concluiu que a educação não pode atuar apenas como instrumento de formação para o imediatismo do mercado de trabalho, porque há a necessidade de se possibilitar ao educando a capacidade de entender a dinâmica social na qual está imerso e o seu papel nesse jogo social.

Ainda pode-se destacar que existem dissertações³⁰ convergentes no reconhecimento da relação entre a origem familiar, a qualidade de ensino cursado como determinante do tipo de emprego a ser galgado, a relação com o mercado de trabalho e a maior ou menor probabilidade de auferir renda que supra as necessidades básicas do indivíduo a depender dessas relações. Assim, de acordo com a maior parte dos pesquisadores consultados no estado do conhecimento, a proficiência cognitiva eleva as chances dos jovens em acessar melhores postos de trabalho e auferir melhores rendas.

Após sopesar as conclusões trazidas nas pesquisas com a produção científica apresentadas nos trabalhos de mestrado, parte-se para a leitura das teses. O intento foi buscar aferir quais inferências foram realizadas pelos doutorandos, bem como os possíveis aportes para a pesquisa em curso. Destarte, optou-se por uma abordagem aos estudos doutoriais que contabilizam 8 (oito) trabalhos na plataforma de busca de dados abertos da Capes. Apesar da seleção inicial evidenciar um quantitativo de 8 (oito) pesquisas, 2 (duas) delas não foram publicadas, de sorte que a figura 4 destaca informações sobre as regiões da produção, o ano das defesas, instituições vinculadas e a área do conhecimento albergada com a pesquisa.

³⁰ Lourenço (2002), Esparó (2007), Arakawa (2012), Flori (2003), Alegro (1997), Macedo (2018) e Nascimento (2016).

Figura 4 - Teses selecionadas no CTD da Capes com base nos descritores “jovens no Brasil” e a “educação para o trabalho”



Fonte: elaboração própria.

A figura 4 traz as teses selecionadas no CTD da Capes que foram defendidas entre os anos de 2006 e 2019, sendo 3 (três) na região Sudeste e 3 (três) no Nordeste. Os estudos estão predominantemente localizados na área da educação e convergem no sentido de corroborar a ideia segundo a qual o projeto de educação para classe trabalhadora, implementado sob a égide do Estado burguês, limita as opções de escolha nos caminhos formativos que assegurem à juventude brasileira acesso a uma educação voltada para a formação humana integral (FHI). As principais discussões tecidas nas pesquisas de doutoramento e com pertinência para o estudo em construção nesse trabalho serão referenciadas na sequência.

Neto (2019), vislumbrando conhecer e analisar as trajetórias escolares exitosas de jovens estudantes brasileiros com origem popular e que entraram no ensino superior, consolidou um estudo para entender as interseções entre o itinerário formativo e o capital social, econômico e cultural trazido por esses jovens até as universidades. Conforme explica:

a desigualdade de acesso impõe aos indivíduos de origem popular uma desigualdade de tratamento e uma desigualdade de conhecimento,

diminuindo drasticamente as suas possibilidades de sucesso e de resultados profissionais de expressão (Neto, 2019, p. 58).

As reflexões trataram da desigualdade nas oportunidades educacionais desse segmento específico. Além disso, o autor ponderou acerca do contexto histórico que permeia as distinções nos caminhos de formação dos jovens, relacionando o êxito escolar com o quadro da expansão de acesso ao ensino superior fomentado por políticas públicas inclusivas. Ao final, concluiu que o sucesso escolar está diretamente ligado a um processo de socialização, rico em experiências familiares que subsidiaram e promoveram estímulos a essa ascensão escolar, associado a disponibilidade de políticas públicas de incentivo à educação (Neto, 2019).

Em sua pesquisa, Araújo (2016) discutiu as trajetórias ocupacionais de jovens engenheiros, demonstrando os percentuais elevados de profissionais que não operam em atividades típicas do campo de atuação na engenharia, motivados principalmente pelo contexto econômico.

com respeito à ocupação do primeiro emprego, pode-se afirmar que aqueles que iniciam suas trajetórias como engenheiro civil ou mecânico estão relativamente mais propensos a seguir trajetória como engenheiros típicos, os do grupo elétrico estão relativamente mais associados aos profissionais em áreas correlatas à engenharia e os de produção estão associados a trajetórias técnicas em engenharia e gestão em engenharia (Araújo, 2016, p. 76)

Em paralelo, Araújo (2016) evidenciou a falta de mão de obra qualificada que o mercado exige, relacionando esse fato às conexões firmadas entre educação e trabalho para aferir o acesso a nichos profissionais mais rentáveis.

Silva (2012) abordou a relação trabalho e educação, a qual ganhou centralidade nas trajetórias dos jovens brasileiros. A pesquisa trouxe discussões acadêmicas para promover a interlocução com uma literatura que versa sobre os percursos de trabalho, empregos precários e inserções provisórias, atravessando questões como a dualidade, em contraposição à FHI.

A ideia de Silva (2012) também foi refletir sobre a educação para o trabalho com base em uma política pública de qualificação e inserção no mercado produtivo (consórcio social da juventude de Salvador e região Metropolitana). Ao refletir a formação dos jovens trabalhadores, o pesquisador lembra que,

fica explícito que, nesse processo de formação de jovens para o mercado de trabalho, não há uma relação direta, única, de causa e efeito, na relação

falta de qualificação e desemprego, o que “faz cair por terra” a ideia de que o problema do desemprego juvenil no Brasil, sobretudo na sociedade contemporânea, é exclusivamente decorrente da baixa qualificação dos jovens (Silva, 2012, p. 120).

Destarte, em que pese a educação poder auferir uma maior mobilidade social, Silva (2012) reconhece que as trajetórias construídas pelos jovens, em concomitância com o percurso laboral, demonstram a presença frequente de empregos precários e subempregos que não garantem estabilidade nessa seara laboral.

Cavalcante (2006) procurou analisar, à luz do marxismo ontológico, a distinção existente entre educação para o trabalho e educação do Estado burguês, materializada no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). Foi promovida uma investigação ligada à inserção e participação dos jovens nos grupos de produção e de associação, como elemento de construção de novos modos de organização, alicerçados no trabalho coletivo, cooperado e na autogestão. Entretanto, a pesquisadora reconhece que:

A economia, o mercado e a ciência de mãos dadas na renovação da esfera produtiva, estão direcionados para a acumulação de capital, para o crescimento econômico, destinado a uma esfera apenas da realidade produtiva – o capital; a esfera humana é negada pela sublimação da esfera produtiva e do produto (Cavalcante, 2006, p. 66).

Os achados revelaram também que esses grupos, produtores de contracultura, situam-se em um patamar de exploração e reprodução capitalista alicerçado na interação com o mercado organizado por esse modo de produção, mas ao mesmo tempo colaboram na produção de saberes que, aliados à organização e à sistematização técnico-científica, podem contribuir na esfera da contra hegemonia. A distinção de caminhos referentes ao ensino e aprendizagem também são verificados com bastante frequência nos debates trazidos na obra doutoral (Cavalcante, 2006).

Amorim (2017) também optou por lidar com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens Projovem) e com a educação fundada no conceito de formação humana, a fim de estudar a educação para o trabalho. Ela expõe:

[...] Entendemos que projeto de educação do capital, executado pelo Estado burguês para a classe trabalhadora - exemplificado nessa Tese pelo Projovem – nos distancia ainda mais das possibilidades de escolha pelo desenvolvimento de um processo educativo da juventude pobre na perspectiva da formação humana, ou seja, uma educação que permita ao indivíduo se apropriar de conhecimentos produzidos pela humanidade, necessários à relação cada vez mais elevada com a generidade humana (Amorim, 2017, p. 179).

Conforme esclarece a autora, o projeto de educação do capital, executado pelo Estado burguês para a classe trabalhadora, distancia cada vez mais os jovens brasileiros das possibilidades de escolha pelo desenvolvimento de um processo educacional da juventude pobre na perspectiva da formação humana (Amorim, 2017).

Para construir seu estudo, Silva (2010) selecionou marisqueiras, pescadores, crianças e adolescentes da Orla Laguna de Maceió, além de técnicos e monitores do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) para compor o universo de investigação da tese.

Assim, os sujeitos da pesquisa foram sendo interpellados objetivando sedimentar as análises efetivadas. Em paralelo, recorreu-se a avaliações de dados oficiais, documentários, observações, entrevistas, diários de campo e oficinas. Os dados foram utilizados para aferir os aspectos subjetivos que favoreceram a persistência do trabalho infantil na Orla Laguna de Maceió. Na pesquisa, foi evidenciado que:

A ideia de trabalho como elemento educador é apropriado pela burguesia e seus intelectuais como forma de preparar e controlar a classe trabalhadora e seus filhos para uma nova realidade que se apresentava. Mas, nesse novo tipo de sociabilidade, o trabalho perde o caráter formador e educativo e transforma-se em algo desgastante, desumanizador. Deixa de ser um fator de atendimento às necessidades humanas básicas para se caracterizar como um valor de troca. O papel da educação, da religião e da arte como mecanismos difusores da ideologia dominante foi fundamental nesse processo (Silva, 2010, p. 66).

Assim, a pesquisa de Silva (2010) reconhece que a ideologia da educação para o trabalho ainda é dominante no contexto das relações sociais e vem sendo reproduzida tanto no âmbito do planejamento e execução das ações de erradicação do trabalho infantil, como da subjetividade da classe trabalhadora.

A partir das considerações compartilhadas no interior dos trabalhos doutoriais inicialmente selecionadas no CTD da Capes, percebe-se a centralidade dos olhares desses pesquisadores para a relação, trabalho e educação, como plataforma de mobilidade social na trajetória dos jovens.

Desta forma, as teses albergaram itinerários formativos dos jovens trabalhadores no país, aportando a literatura acadêmica discutida, por exemplo, por Marx (2013), ao aventar a questão da infraestrutura e da superestrutura para localizar educação e trabalho dentro da organização social.

Outros autores contribuíram na consolidação das pesquisas em comento. Frigotto (2001), por exemplo, contribuiu com ponderações acerca dos aspectos relacionados às diferenciações formativas nos trajetos educacionais dos trabalhadores; Saviani (2013) retratou o aspecto da educação como direito de envergadura constitucional; e Gramsci (2000) trouxe a formação de intelectuais da classe hegemônica, mas em contrapartida também discorreu sobre a formação dos intelectuais responsáveis pela resistência da classe trabalhadora.

Outros teóricos, outrossim, enriqueceram as discussões, como Lukács (2003), que debateu acerca do trabalho enquanto plataforma de elaboração do ser social; Tonet discutiu a questão do conhecimento e seu tratamento como objeto passível de apropriação; e Mészáros (2002) lançou luz à situação do trabalho como resultado da divisão social que operou a subordinação estrutural do trabalho ao capital. Isso posto, verifica-se um aporte teórico bastante enriquecedor para contribuir nas análises propostas.

Nesse diapasão, a dinâmica social que circunscreve a educação para o trabalho dos jovens no Brasil fica evidenciada quando, em algumas apreciações como as feitas por Amorim (2017), Cavalcante (2006), Silva (2012), Silva (2010) e Neto (2019), são expostas a condição de classe e como ela interfere nos trajetos de ensino e aprendizagem, pois delimitam o tipo de formação ofertado ao jovem brasileiro com subsídio à condição econômica que usufrui.

Destarte, no âmbito das 6 (seis) teses analisadas, em pelo menos 4 (quatro) delas há o debate sobre as discussões que lidam com os percursos formativos dos jovens trabalhadores do país. São elas: Silva (2012), Cavalcante (2006), Amorim (2017), Silva (2010), que evidenciam o aspecto da dicotomia existente entre os caminhos educacionais impostos, a depender da origem social do estudante.

É oportuno perceber, no que concerne a essa dualidade estrutural tão presente nos trabalhos acadêmicos, os quais foram compilados nos quadros 2 e 3, que o debate também permeia as grandes áreas das Ciências Sociais Aplicadas (Silva, 2010) e das Ciências Humanas (Silva, 2012; Cavalcante, 2006 e Amorim, 2017), demonstrando que há alinhamento dessas pesquisas no reconhecimento desses percursos formativos diferenciados. Essa percepção rememora o que Fonseca (1961) já apontava na origem da própria educação profissional no país quando já se direcionavam às atividades manuais para os índios e escravos, reconhecidamente indivíduos com parcos recursos financeiros.

O contexto impõe o reconhecimento da condição, amplamente aceita na sociedade colonial, que atribuía os trabalhos de caráter manual para aqueles sem possibilidades de estudar e que precisavam de uma ação de cunho mais assistencialista por parte do governo. Esse entendimento deixou marcas profundas na maneira como a sociedade brasileira educa seus integrantes. Nunes (2021), ao se debruçar sobre as raízes do processo de ensino e aprendizagem no país, ressalta que em

uma sociedade estigmatizada sobre a escravidão do indígena e a escravização dos afrodescendentes, demarcará uma ética da resignação e do senhorio, diferente da ética da emancipação e do reconhecimento das autonomias de cada uma das pessoas. Nessa compreensão, a Escola ressoa e reverbera as matrizes éticas e políticas da sociedade, na Escola cultivam-se as pressuposições éticas e pedagógicas do que a sociedade constitui como fundamentos legais, jurídicos e culturais sobre si e sobre seus componentes (Nunes, 2021, p. 40).

O pensamento exposto reforça as conexões firmadas entre os aspectos históricos, políticos, culturais, sociais e econômicos com a dinâmica de ensinamentos adotada pelas escolas, as quais reproduzem a forma de organização social e os interesses hegemônicos para azeitar a formação das pessoas em função das crenças e anseios da classe dominante.

Assim, desde a origem do processo formativo no Brasil, identifica-se a dualidade estrutural no contexto do ensino ofertado que será prestado conforme a classe social a qual pertence o aluno. Historicamente, essas formas diversas de ensino disponíveis no país consideram que as camadas mais pobres da população devem ter acesso a conhecimentos limitados ao campo de atuação profissional em que atuarão, de sorte que o conteúdo ministrado se restringirá a essa seara laboral. Entretanto, os membros da elite brasileira poderão desfrutar de um processo de ensino e aprendizagem com maior densidade de conteúdo, abordando conhecimentos gerais e com maior interdisciplinaridade entre os saberes.

O comprometimento do Brasil em relação ao capitalismo dependente proporcionou a possibilidade de uma maior interferência do aspecto econômico no tipo de formação para os futuros trabalhadores. A divisão desses itinerários formativos passou a se revelar com maior clareza na sociedade brasileira diante da oferta de uma educação de natureza mais propedêutica, direcionada aos filhos da elite hegemônica, e de outra para os filhos dos trabalhadores, de concepção estritamente técnica e voltada para os anseios do mercado (Ramos; Frigotto, 2017).

No Brasil, a mudança de percepção no que concerne à forma de se enxergar o trabalho já foi percebida no texto constitucional de 1937, quando houve um deslocamento dos dispositivos que regulamentavam as questões pertinentes ao trabalho para o capítulo intitulado: Do Conselho da Economia Nacional. A alteração acolhia a um entendimento demandado pelo mercado produtivo e visto naquele momento histórico, no sentido de reconhecer o trabalho como um tema eminentemente econômico. As constituições seguintes também mantiveram a tendência de abordar o assunto em capítulos que tratavam de aspectos econômicos.

Com efeito, essa discussão da dualidade trazida nas pesquisas compiladas no CDT da Capes envolve a análise das escolhas que a classe dominante brasileira adota para a educação da classe trabalhadora. No momento em que se opta por um alinhamento ao grande capital, em condições subalternas na divisão internacional do trabalho, passa-se a formar trabalhadores para atividades simples e com baixa remuneração (Frigotto, 2018).

Esse panorama com perspectivas de construção do trabalhador conforme sua posição social corrobora a conexão lógica entre as alternativas da sociedade com o tipo de formação educacional sugerido. Assim, para uma organização social que segue o capitalismo dependente, a educação não é prioridade e o caráter liberal, fatalmente conservador, conduz uma sociedade dual.

Em contraposição ao cenário da dualidade estrutural, educadores como Ramos, Frigotto e Moura, já referenciados, os quais se dedicam ao estudo na seara da educação profissional e integram a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), defendem a adoção de um processo educacional que reconheça a importância ética, política e social do acesso à formação humana integral, capaz de promover elos entre conhecimentos propedêuticos e técnicos, gerais e específicos que fomentem o desenvolvimento do pensar crítico.

Ao tecer comentários sobre a FHI, ou formação integral, reconhecendo-a com fundamento na concepção do humano como construção histórico-social, Ramos (2021, p. 207) esclarece:

Entendo a formação integral ou *omnilateral*, então, com inspiração nos escritos de Marx e Engels e dos pedagogos socialistas, como a formação que proporciona a apreensão do mundo pelos sujeitos por meio dos conhecimentos das propriedades das “coisas” e dos “homens” (ciências da natureza e humanas); dos parâmetros de valorização (ética) e de simbolização (arte) desse mundo e sua cultura; e dos processos de produção material (técnica e tecnologia). Nesses termos, a formação

integral compreende a superação das dicotomias entre formação geral e profissional e entre cultura humanística e cultura técnica (Grifos no original).

No debate acerca da formação humana integral apresentado nas teses de Silva (2012), Cavalcante (2006), Amorim (2017) e Silva (2010), essa percepção de Ramos (2021) é retomada na questão das distinções entre os itinerários formativos dos jovens trabalhadores comungando das inferências desenvolvidas nos estudos doutoriais, de modo a promover um diálogo na mesma linha de raciocínio das teses para expor que a ideologia da educação para o trabalho com formação aligeirada ainda é dominante no contexto das relações sociais.

Na verdade, conforme se apreende das contribuições tecidas nas pesquisas, os grupos produtores de contracultura comungam da adoção de um patamar de exploração e reprodução capitalista entrelaçado com o mercado para controlar o conhecimento e a disponibilização de mão de obra.

Destarte, pode-se afirmar que a escolha do caminho trilhado pela educação voltada para o trabalho espelha realmente as preferências feitas pelos governantes, na medida em que o maior ou menor comprometimento com a formação humana integral estará impregnado na forma como o processo de aprendizagem será alicerçado em regulamentos legais aprovados pelas instâncias estatais.

Essa questão do direcionamento educacional dos jovens trabalhadores está presente nas discussões realizadas por Silva (2012), Cavalcante (2006) e Amorim (2017), que reconhecem o processo exploratório ao qual a juventude trabalhadora é submetida pelo modo de produção capitalista. Para isso, os autores lançam mão de aspectos relacionados à utilização de instrumentos que norteiam o processo legiferante para disciplinar o processo de ensino e aprendizagem, inclusive a educação profissional.

Isso reverbera na compreensão de que o modo de produção capitalista se alimenta das desigualdades de chances na escalada social, pois não há um lugar ao sol para todos os membros dessa sociedade. Os detentores dos bens materiais buscam cada vez mais se apropriar de toda a riqueza produzida, aumentando os lucros e o grau de exploração imposto aos que vendem sua força de trabalho.

Aos jovens da classe trabalhadora, cabe a resistência e a busca por uma educação para o trabalho que possibilite o rompimento com a predatória lógica de mercado. Nesse conjunto, o processo de ensino e aprendizagem pode replicar os conhecimentos basilares de uma técnica profissional, ou pode ensejar a construção de um alicerce para o

desenvolvimento do pensamento crítico, capaz de promover mudanças. Assim, discutir a questão da FHI conforme visto nos trabalhos doutoriais de Cavalcante (2006), Amorim (2017) e Silva (2010) permite reconhecer o problema e, de forma concomitante, possibilita a procura por direcionamentos para contribuir na modificação de acesso ao itinerário de construção crítica desse jovem que adentrará no mundo do trabalho.

Com efeito, as três pesquisas que integram a grande área das Ciências Humanas, com destaque para a área da educação (Amorim, 2017; Cavalcante, 2006; Silva, 2012) se aproximam mais dos entendimentos discutidos na presente pesquisa, na medida em que contribuem para as reflexões que perpassam pela indagação de entendimentos cruciais para o mapeamento do cenário que cerca a educação para o trabalho, com destaque para a compreensão das relações entre trabalho e o modo de produção capitalista, a adoção de caminhos formativos diferenciados conforme a classe social originária, bem como a maneira como a sociedade forma seus integrantes, mormente os jovens que comporão a força de trabalho para o setor produtivo.

São aspectos que reverberam, inclusive, em uma das questões de partida deste estudo, que prima em aferir se a política de expansão da RFEPECT tem garantido a consolidação do direito à educação e ao trabalho, enquanto direitos sociais dos jovens.

Cabe ainda traçar um paralelo das produções científicas compiladas e a política de expansão da RFEPECT para mostrar que das 6 (seis) teses selecionadas, 3 (três) estudos foram elaborados após a implementação dessa expansão da EPT no âmbito federal³¹. Cavalcante (2006) publicou seu trabalho na Fase I (2005-2007) da expansão da política pública, Silva (2010) lançou sua pesquisa na Fase II (2007-2010) e Silva (2012) socializou sua pesquisa no transcorrer da Fase III (2011-2014) da expansão da RFEPECT.

Apesar de não tratarem diretamente da política estruturante em comento, suas produções contribuem para pensar o processo formativo direcionado à formação profissional dos jovens no Brasil.

Enfim, a construção desse capítulo do estudo, o qual estruturou o estado do conhecimento da educação para o trabalho dos jovens no Brasil a partir do catálogo de CTD da Capes, viabilizou o mapeamento das movimentações da comunidade científica para concluir que a tese ora defendida ainda não foi estudada no âmbito da academia, na medida em que a EPT não foi alvo de apreciações críticas.

³¹ Neto (2019), Araújo (2016), Peixoto (2016) e Amorim (2017).

Essa realidade expõe o caráter original e inédito da tese, visto que dos 39 (trinta e nove) trabalhos selecionados na base de dados da Capes, nenhum deles discutiu a política pública de expansão da RFPCT, tampouco relacionou-a com a ampliação da oferta da educação para o trabalho dos jovens no Brasil.

É preciso ainda que se diga que as políticas públicas de educação para o trabalho significam estratégias estatais com importância primordial para a construção da organização social e seus desdobramentos para os cidadãos revelarão que tipo de sociedade está sendo consolidada. Especialmente para o estudo em construção, os olhares se dirigem para a política pública de expansão da RFPCT como potencial instrumento de modificação social, visto que pode ensejar o acesso a pessoas nos mais longínquos cantos do país, onde uma educação de qualidade e socialmente referenciada não alcançaria aqueles jovens que precisam continuar seu processo de ensino e aprendizagem e adentrar ao mundo do trabalho.

Em que pese o conflituoso embate marcado pelas trajetórias de formação das classes trabalhadoras, a RFPCT foi pensada como um espaço para a construção de formação humana integral. Portanto, no capítulo seguinte, será evidenciada a discussão que permeia a política pública de expansão da RFPCT como potencial estratégia de luta e resistência a lógica do capitalismo dependente

4. DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DOS JOVENS NO BRASIL

“A essência do conhecimento consiste em aplicá-lo, uma vez possuído”
Confúcio

Indiscutivelmente, todos têm o direito à educação e ao conhecimento que ela aporta para a vivência em sociedade, inclusive àquele direcionada para o trabalho. O pertinente entendimento é amplamente reconhecido pela sociedade que concebe o direito à educação como uma realidade já consolidada nas sociedades modernas. Porém, a efetividade e a maneira como esse direito à educação para o trabalho são ofertadas aos jovens precisam ser ponderados para se perceber se eles realmente atendem aos anseios inicialmente vislumbrados pelo legislador pátrio.

A realidade pode se apresentar como um distante espaço entre a materialização do direito à educação para o trabalho e seu disciplinamento legal. Logo, aferir a observância do preceito em tela se impõe como desiderato da própria prerrogativa aqui evidenciada e garantida constitucionalmente. Este capítulo transita pelo tema educação, notadamente aquela dirigida ao trabalho enquanto direito dos jovens brasileiros, reconhecido nas constituições federais ao longo da história.

Com o intuito de ancorar as discussões teóricas que serão empreendidas, recorre-se ao pensamento de estudiosos que tratam do processo de ensino e aprendizagem, assim como as potencialidades e desvirtuações que podem se materializar no trajeto de construção do jovem cidadão.

Nesse contexto, com fundamento em pesquisas bibliográficas, tratar-se-á da formação para o mundo do trabalho, refletindo a partir do pensamento de pesquisadores que destacam as potencialidades entrelaçadas no processo formativo e aportando luz para os jovens em situação de vulnerabilidade social.

Ademais, nesse curso formativo, é importante reconhecer que o ato de educar está potencialmente imbricado à consolidação da capacidade crítica dos indivíduos, através do fornecimento de instrumentos de análises que permitam a identificação da realidade que os cerca.

Assim, Freire (1967) adverte que educar é humanizar o indivíduo, é torná-lo mais conectado com as múltiplas searas pelas quais transitam as pessoas. Segundo o pesquisador pernambucano, a educação deve ser orientada para a leitura da realidade, tendo o papel de fomentar a elaboração de uma consciência crítica que consinta uma organização reflexiva do pensamento.

É preciso ter clareza que o processo formativo está sempre presente nas mais variadas relações desempenhadas pelo homem, enriquecendo as interações sociais por meio das trocas de experiências e da socialização dos saberes construídos consoante o momento histórico.

Pinto (2010, p. 31), em uma visão mais pragmática do assunto e relacionando as abordagens feitas nos contextos formativos das sociedades, trata a educação como “processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Esse entendimento também é encontrado em Ponce (2010, p. 171), que evidencia o caráter utilitário da educação, ao abordá-la como:

processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência [...], a classe que domina materialmente é também a que domina com a sua moral, a sua educação e suas ideias.

O trecho em proeminência desnuda a educação no exercício de um dos papéis que pode assumir, qual seja, o de controle social a serviço de uma determinada classe que se impõe material e culturalmente. A concepção de um processo formativo neutro, ou isento de ideologias, mostra-se historicamente como um sofisma que, de maneira ardil, é difundido na sociedade, com o fim de conformar as mentes dissidentes para a aceitação do que é posto como natural no transcurso “evolutivo” da sociedade.

A defesa dessa pseudoneutralidade na educação já desvela uma opção no sentido de manter a realidade social em curso (Freire, 1967). Deveras, a questão do ensino pode desempenhar múltiplos vieses a depender da condução do processo, contudo o conhecimento é o ponto fulcral para viabilizar um trajeto aos indivíduos na construção de pensamentos críticos que permitam a tomada de decisões.

Marx³² (2013) discute a questão do conhecimento enquanto categoria pedagógica, destacando seu papel de mediação na leitura da realidade dada, haja vista revelar que o conhecimento fornece as bases para as análises críticas indispensáveis do contexto social. Assim, sob a perspectiva marxiana, os saberes viabilizam a percepção do que foi escondido, ou a identificação do que foi apresentado no cenário sob análise, para a partir desse quadro vivenciado, efetivar as mensurações pertinentes de maneira crítica e contextualizada. Tonet (2013) reforça o raciocínio abordado por Marx (2013) ao defender que

conhecer não é simplesmente contemplar. Conhecer não é refletir a imediaticidade do objeto. Conhecer é um momento do processo de transformação da realidade, seja ela natural ou social. O conhecimento é uma mediação para a intervenção na realidade. Ele é, além disso, uma mediação absolutamente indispensável para a autoconstrução do ser humano (Tonet, 2013, p. 102).

A passagem textual reitera a importância do conhecimento, o qual é transmitido mediante processos formativos de ensino e aprendizagem que podem libertar ou subjuguar seus sujeitos.

É preciso reconhecer que o conhecimento exerce papel fundamental para mediar a transformação da realidade, pois traz elementos que contribuem na compreensão do contexto posto, haja vista possibilitar ao intérprete identificar as ideologias vigentes, as teorias que subsidiam as argumentações e as retóricas socialmente aceitas, bem como os interesses de determinados grupos nos discursos defendidos pelas forças sociais que se apresentam no âmbito das comunidades para impor seus anseios de classe.

Assim sendo, o conhecimento pode protagonizar a consolidação de sociedades mais justas ou, diversamente desse contexto, auxiliar na permanência de sofismas para a justificativa da manutenção do *status quo* nas estruturas organizacionais até então firmadas no cotidiano das pessoas.

Com efeito, é mister apreender que essas possibilidades de formação de indivíduos sociais mais críticos serão possíveis apenas através da ampliação do acesso a um processo educacional que integre diversas áreas do conhecimento. Essa realidade denota a irremediável busca pela garantia do direito à educação como primordial para a formação de uma sociedade mais justa.

³² Marx enxerga o conhecimento como uma das dimensões do ser social. Nota-se, a partir das discussões defendidas por ele, que a orientação essencial do pensamento é ontológica e não epistemológica, por isso seu interesse não incidia sobre um abstrato “como conhecer”, mas sobre “como conhecer um objeto real e determinado”.

Com o intuito de discutir a questão educacional no Brasil, parte-se para os primeiros educadores: os padres jesuítas que assumiram o papel de ensinar aos índios a cultura e os valores do colonizador³³, com o objetivo de garantir uma convivência menos conflituosa na visão daqueles que desejavam impor uma cultura europeia aos nativos, inclusive padrões sociais que viabilizassem o treinamento de trabalhadores para a Colônia.

Conforme retratou Fonseca (1986, p. 14), “os Jesuítas foram os iniciadores dos processos de educação no Brasil [...]. O ousado plano que traziam a epopeia da doutrinação baseava-se principalmente no pensamento de difundir a instrução.” No período colonial, os ensinamentos eram voltados à aprendizagem de ofícios, os quais eram transmitidos sem muita sistematização, tampouco se identificavam maiores cuidados relacionados às questões civilizatórias³⁴.

Esse processo ficou muito caracterizado por atender as camadas mais populares, já para a classe mais abastada, o direcionamento era voltado para uma formação de cunho mais intelectual. Fonseca (1986, p. 18) lembra que no período colonial

A espécie de educação eminentemente intelectual que os Jesuítas, desde o início de suas atividades no Brasil, ministriavam aos filhos dos colonos, era de molde, também, a afastar os elementos socialmente mais altos de qualquer trabalho físico ou profissão manual.

É notório que a distinção de itinerários formativos ofertados às pessoas conforme a camada social a que pertenciam já poderia ser observada desde a era colonial no Brasil. Na verdade, ao longo da sua história, o país transitou por inúmeros momentos e formas de aprendizagem, nem sempre justos na disponibilização de saberes e oportunidades

³³ Gilberto Freire (2006) discutiu a diferenciação do processo de colonização adotado pelos portugueses no Brasil, pois segundo o autor, os lusitanos se utilizaram do fator religioso para guiar o processo de consolidação do seu domínio nas Américas. Essa estratégia se diferenciou dos demais colonizadores europeus, que subsidiaram seu controle e estratificação social na origem familiar, no patrimônio ou nos títulos dos membros da sociedade que se constituía. Por sua vez, os portugueses procuraram consolidar seu controle a partir do fomento ao catolicismo como instrumento de união para a sociedade que se formava.

³⁴ É importante lembrar que, em nome das questões civilizatórias, o colonizador europeu praticou diversos atos contrários ao que se pode nominar de humano ou civilizado, como a redução drástica das populações indígenas nas Américas em decorrência da exploração cruel dos povos nativos do recém-descoberto continente. Galeano (2010, p. 41), ao comentar o processo exploratório destacou que “a ficção da legalidade amparava o índio; a exploração da realidade o dessangrava. Da escravidão à servidão, do trabalho forçado ao regime de salários, as variantes da condição jurídica da mão de obra indígena só alteravam superficialmente a situação real”. Deveras, não faltaram justificativas ideológicas para amparar o massacre aos povos indígenas. Ainda conforme narrou Galeano (2010), depois de um século e meio da chegada do conquistador europeu às Américas, houve uma redução na população de nativos, que era de aproximadamente 70 milhões, para pouco mais de 3,5 milhões de índios, demonstrando o genocídio dessa população de maneira irrefutável.

para toda a população. Teixeira (1969) afirma que essa sociedade dual, vista no Brasil, é fruto de três séculos de colonização portuguesa, os quais consolidaram uma enorme discriminação social entre senhores e o povo.

Teixeira (1969), ao discutir a educação e a sociedade brasileira, ainda relembra que a concepção de oferta universal a uma educação de caráter formal é algo recente nas estruturas das civilizações. Ela se materializa como uma novidade ocasionada principalmente em virtude da complexidade das sociedades modernas, ou desenvolvidas, que passam a exigir maior qualificação dos seus integrantes. O autor reitera que, no Brasil colônia, toda a educação formal se resumia aos ensinamentos ofertados ao clero e aos letrados que desempenhavam alguma atividade essencial para a colônia.

No período monárquico, há a introdução do ensino superior no Brasil, caracterizando maior independência do império e demarcando a separação com o sistema educacional português.

O ensino elementar e secundário permaneceu sintonizado com as necessidades da realidade colonial anterior, mantendo-se as escolas régias e os colégios de ordens religiosas. Esse foi um momento marcante na história da educação brasileira, pois a Igreja perde sua exclusividade neste campo de atuação e, a partir de Pombal, o aparelhamento estatal vigente assume a organização e o financiamento do sistema educacional brasileiro (Teixeira, 1969).

A educação para o trabalho, especificamente, sempre esteve presente na história do país assumindo o papel de ofertar o conhecimento, mormente o laboral, aos jovens brasileiros. Na época da extração mineral, ainda no período colonial, as Casas de Fundição e Moeda de Minas Gerais exigiam um ensino especializado, bastante técnico, para atuar no manuseio do ouro.

Os Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha do Brasil também ofertavam ensinamentos específicos para atender os anseios sociais, de modo que os discentes estudavam conteúdos mais complexos, porém dirigidos apenas ao conhecimento necessário para o trabalho (Fonseca, 1961).

Em 1808, o Colégio de Fábricas passou a funcionar como instituição oficial do governo para ofertar a educação profissional, até então, era oferecida através de iniciativas privadas (Moura, 2010). Isso significava, inclusive, o início da sistematização do ensino profissional no país. Entretanto, a educação para o trabalho só passa a ganhar maior destaque no século XX, quando o mercado econômico percebe a relevância de se

ter profissionais mais qualificados na execução das tarefas que poderiam gerar o crescimento dos lucros para os donos dos meios de produção.

Em 1906, o ensino profissional era atribuição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, que deveria organizar essa formação com o objetivo de capacitar trabalhadores para atender as respectivas áreas de atuação do referido ministério. Nesse momento, já é nítido o viés econômico a direcionar o processo de ensino e aprendizagem no país (Moura, 2010).

Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criou as Escolas de Aprendizes Artífices e instalou várias unidades (ao todo 19 escolas) nos estados brasileiros (Moura, 2010). Trata-se do embrião da própria RFEPECT que será oficialmente sistematizada em dezembro de 2008, com a publicação da Lei nº 11.892 pelo Congresso Nacional.

Com o advento do aspecto econômico a interferir no tipo de formação para os futuros trabalhadores, se enxerga com maior nitidez a presença de uma dualidade de caminhos formativos para os jovens trabalhadores na sociedade brasileira. Ou seja, há a oferta de uma educação de natureza mais propedêutica que atenderá a elite intelectual brasileira e uma outra, de caráter estritamente técnica, para os filhos das classes de trabalhadores, a qual se volta sobretudo para os anseios do mercado.

Percebe-se uma dificuldade em reconhecer a relevância de um processo de ensino e aprendizagem que conjugue conhecimentos gerais em associação com uma educação direcionada para o trabalho, pois esse entendimento já está enraizado na origem dessa oferta de educação no país, a qual se fundamentava apenas em orientações técnicas e manuais, dirigida para trabalhos considerados precarizados.

A partir dos anos 1930, com a fase de urbanização experimentada pela sociedade brasileira, passou-se a exigir mais qualificação das pessoas para trabalhar nos setores secundários e terciários da economia. Dessa feita, mais uma vez pressionados por questões mercadológicas, a classe média muda suas inquietações e passa a reivindicar um olhar estatal para a questão escolar, que necessita atender as exigências da indústria nacional (Souza, 2018), diretamente vinculadas aos seus interesses capitalistas.

A mudança de percepção no que concerne à forma de discernir o trabalho e à necessidade de formação para seu exercício é percebida em 1937, com a inserção desse assunto em espaço diferente no texto constitucional. Houve um deslocamento dos dispositivos que regulamentavam as questões pertinentes ao trabalho para o capítulo

intitulado “Do Conselho da Economia Nacional”. A alteração demonstra o entendimento da sociedade daquele momento histórico, no sentido de reconhecer o trabalho como um tema eminentemente econômico.

As constituições seguintes³⁵ também mantiveram a tendência de abordar o assunto em capítulos que tratavam de aspectos econômicos. Com efeito, nota-se que a educação é oferecida conforme os interesses sociais vigentes.

Assim, nas sociedades mais primitivas, sem propriedades privadas nem separação de classes, a educação refletia um processo mais espontâneo e intuitivo, com acesso aos saberes acumulados socialmente, ao passo que nas sociedades que vivenciam o modo de produção capitalista, por exemplo, as pessoas recebem uma educação completamente direcionada às necessidades produtivas do mercado e não às de sua própria vida.

As maneiras de disponibilizar a educação de acordo com o momento vivenciado pela sociedade possibilitaram enxergar os aspectos éticos envolvidos nessa lógica utilitarista, haja vista que o conhecimento produzido socialmente deveria ser compartilhado com todos, em benefício da sociedade e não apenas para favorecer um segmento específico.

Inúmeras discussões acerca do papel da educação na sociedade foram travadas por especialistas de diversas áreas no meio acadêmico e político, com o objetivo de resguardar um núcleo mínimo de conhecimento que deveria ser compartilhado com todos.

Nesse diapasão, foi concebido que um aspecto relevante para minimizar as desiguais oportunidades de acesso a uma educação de qualidade perpassaria pelo reconhecimento institucional da educação enquanto direito de todos, o qual mereceria a proteção estatal para compensar as injustiças registradas pela história.

De modo óbvio, apenas a inserção de um dispositivo constitucional regulamentando o acesso à educação não tem o condão de garantir a efetividade dessa prerrogativa jurídica. Contudo, o reconhecimento, pela sociedade, da fragilidade, relacionada à oferta educacional como um problema pela sociedade, bem como a sensibilização do constituinte no sentido de resguardá-lo, espelha a relevância que os brasileiros atribuem ao tema, de modo que a medida em tela se apresenta como um

³⁵ O Brasil teve, até o ano de 2023, um total de 7 (sete) constituições. São elas: a Constituição de 1824, a Constituição de 1891, a Constituição de 1934, a Constituição de 1937, a Constituição de 1946, a Constituição de 1967 e a Constituição de 1988.

instrumento posto à disposição dos cidadãos para auxiliar nessa exigência da concretização do direito à educação.

No Brasil, a trajetória que inaugurou o direito à educação entre os direitos sociais inseridos na Constituição 1988 foi bastante árdua e ainda não se concretizou em sua inteireza.

Ihering (2001), em suas reflexões no tocante à observância dos direitos, argumenta que eles deveriam ser defendidos com afinco em razão dos valores que o sustentam. Não se trata de um simples texto com repercussões materiais, mas significa a luta pelo respeito a bens juridicamente protegidos em razão de um alto custo de esforços, ideias e sentimentos de justiça que mereceram a proteção estatal, após longos processos de consolidação social.

Na realidade, trata-se de uma obrigação moral do cidadão exigir o reconhecimento e respectivo respeito ao objeto tutelado pelo Estado. Machado (2020, p. 224) enriquece o debate ao expor as tensões por espaço, em sociedades ditas democráticas, na busca pelo direito à educação. Conforme ela relata, “a democracia que busca expressão no campo da educação em realidade só se concretiza em consonância a um conjunto de outros direitos, constituídos também historicamente”.

Saviani (2013), em aproximação ao entendimento exposto, afirma a necessária concatenação do direito à educação com outras prerrogativas e garantias que precisam se somar para efetivamente ofertar o que o constituinte nacional determinou nas Cartas Políticas ao longo da história. Isso posto,

a educação, para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Isso porque a sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria, assumindo a forma de uma sociedade de tipo contratual, substituiu o direito natural ou consuetudinário pelo direito positivo. Isto quer dizer que a sociedade urbano-industrial se baseia em normas escritas. Portanto, a participação ativa nessa sociedade, vale dizer, o exercício dos direitos de todo tipo, pressupõe o acesso aos códigos escritos (Saviani, 2013, p. 745).

A fala reitera que as inferências e leituras de mundo dependem de uma formação intelectual mínima e conexa com as diversas searas que sustentam o potencial crítico das pessoas, algo que perpassa pelo letramento e permite decifrar os códigos escritos. A exposição de Saviani (2013) se alinha ao pensamento desenvolvido por Freire (2000) ao defender que, de forma apartada das demais searas sociais, a educação não consegue transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.

A discussão de Freire (2000) e Saviani (2013) também direciona a mais um aspecto de reflexão, qual seja a de que a educação está intimamente ligada à questão da cidadania³⁶ plena, pois seu exercício se materializa com a participação efetiva de cidadãos conscientes e para tanto, é imprescindível o acesso a uma educação emancipadora.

No Brasil, a cidadania se constitui em fundamento do Estado Democrático de Direito, sendo visto no artigo 1º, inciso II, da CF/1988³⁷. O sufrágio universal, requisito inafastável do exercício da cidadania, é regulamentado pelos artigos 14 e 15 e disciplinam a forma de participação popular no Brasil. Os dispositivos trazem a concepção de participação ativa dos cidadãos, por meio da soberania popular que demonstra caminhos para manifestar a opinião das pessoas diretamente, ou através de representantes eleitos.

Isso significa dizer que à cidadania se vincula a possibilidade real de participar das decisões do Estado através do exercício de direitos e deveres, os quais necessitam de ampla divulgação e entendimento do seu alcance para se tornar eficaz e adequado à população.

Afonso (2001) adverte que o entendimento acerca da cidadania também pode ser utilizado como um mecanismo para acomodar as mentes com o ideário de igualdade alcançada através da evolução jurídica e social. De acordo com o que preceitua:

a noção inicial de cidadania pode, do meu ponto de vista, ser também entendida, na sua génesis histórica, como um dos produtos esperados do exercício legítimo da violência simbólica, isto é, pode ser vista como o resultado de uma imposição cultural e identitária, cuja eficácia social, política e económica resulta justamente do facto de dissimular a sua natureza arbitrária e violenta. É o reconhecimento da cidadania que nas sociedades capitalistas permite que os indivíduos possam ser tratados juridicamente como iguais e livres (Afonso, 2001, p. 21).

Na verdade, a cidadania desejada não se limita a garantir juridicamente direitos e uma aparente igualdade de chances entre as pessoas, como bem adverte Afonso (2001). Ela perpassa pelo reconhecimento das diferentes possibilidades de acúmulo de capital³⁸

³⁶ Conforme Dallari, “a cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social” (Dallari, 1998b, p. 14).

³⁷ **Art. 1º** A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
Omissis;

II - a cidadania;

³⁸ Capital é tudo aquilo que pode ser usado como facilitador na competição social de indivíduos e classes por recursos, os quais são escassos na sociedade (Souza, 2017).

econômico, social e cultural que são vivenciadas entre indivíduos de classe sociais díspares.

A cidadania plena exige ações estatais que resguardem o exercício de direitos de maneira equânime entre os indivíduos, seja ofertando instrumentos de acesso ou de proteção, seja mediante ações que possibilitem a compreensão dos direitos resguardados pelo ordenamento jurídico.

Nesse sentido, o papel da educação é estratégico para consolidar essa cidadania ampla, uma vez que pode auxiliar na formação emancipadora de cidadãos críticos capazes de se compreender enquanto integrantes de um Estado, e cuja fala deve ser expressa através dos instrumentos de consulta fixados na Carta Magna.

A negação de uma educação comprometida com a formação crítica do indivíduo, em última análise, afronta um fundamento constitucional, visto que uma pessoa sem acesso a um processo de ensino e aprendizagem qualificado se torna um ser com dificuldade de entender e se portar diante dos problemas sociais vivenciados, logo, seu poder de análise fica fragilizado. Consequentemente, o exercício da sua cidadania também é atingido.

Com efeito, identificar em que condições o direito à educação foi inserido nas Cartas Políticas brasileiras, de forma a garantir sua proteção constitucional, bem como as consequências dessa medida, mostra-se relevante para entender a dinâmica que alberga o tema.

4.1 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO CONSTITUCIONAL

A necessidade de se delinear a relevância de um direito de envergadura constitucional pressupõe a própria compreensão do que seja uma Constituição Federal, bem como as implicações que seu conteúdo define.

Assim, uma Constituição Federal pode ser concebida como a norma fundamental que subsidia toda uma cadeia normativa para regular as principais estruturas de uma sociedade. Nesse sentido, Mendes (2009) a define como aquela norma que, em determinada comunidade política, unifica e confere validade ao sistema regulatório, trazendo harmonia ao ordenamento jurídico.

Trata-se do resultado de um pacto celebrado entre os membros de determinado Estado, o qual passa a conceber a Constituição como fonte de validade para todas as

normas que regem as relações sociais e são impostas aos cidadãos de maneira geral e indistinta. Assim, a inserção do tema educação no texto constitucional revela o *status*, atribuído ao assunto pelo legislado pátrio, no sentido de reconhecê-lo como uma seara que merece a proteção do Estado e de todo o sistema legislativo.

Silva (2004) afirma que os direitos sociais, dentre os quais identifica-se a educação, são vistos como dimensões dos direitos fundamentais do homem. Com efeito, o autor elucida que os direitos “são prestações positivas proporcionadas pelo Estado direta, ou indiretamente, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações desiguais” (Silva, 2004, p. 285).

Portanto, alicerçado no direito à educação, o Estado deve promover, por meio da implementação de políticas públicas, a eficácia e a eficiência do texto constitucional que vise diminuir as diferenças entre os brasileiros. Dessa maneira, o Estado promove maior equidade no acesso à educação, até mesmo para o campo profissional.

Na história das constituições brasileiras, o direito à educação, inclusive para os jovens, esteve sempre presente no bojo dos regramentos incrustados nos textos magnos, realidade a qual pode ser vista no quadro 5, que resume as inserções da temática nas constituições brasileiras.

Quadro 5 – Dispositivos que disciplinaram a educação na história das constituições federais brasileiras

| Nº | CONSTITUIÇÃO | EDUCAÇÃO | CONSIDERAÇÕES |
|----|----------------------|---|---|
| 1 | Constituição de 1824 | Título 8º - Das Disposições Geraes, e Garantias do Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros. Art. 179, XXXII e XXXIII. | O Brasil vivenciava uma monarquia constitucional parlamentarista. A Carta Magna de 1824 já se preocupava com o tema educação, disciplinando-a por meio do artigo 179, que fixou a instrução primária gratuita e aberta a todos os cidadãos. A delimitação para cidadão é utilizada em razão do Brasil nesse período ser um país escravocrata e o escravo era considerado um bem patrimonial. O texto não tratou especificamente da formação dos jovens brasileiros. |
| 2 | Constituição de 1891 | Título Primeiro – Da Organização Federal, arts. 34 e 35 e Emenda Constitucional publicada em 4 de setembro de 1926. Art.72, §6º. | Em 1889, o Brasil havia se tornado uma república. O novo texto constitucional manteve a gratuitade do ensino primário sob a responsabilidade dos Estados e Municípios e fixou a laicidade nos estabelecimentos de educação públicos. |
| 3 | Constituição de 1934 | Título I – Da Organização Federal. Capítulo I – Disposições Preliminares. Título V – Da Família, da Educação e da Cultura. Capítulo II – Da Educação e da Cultura. Arts. 148 a 158. | Enuncia a educação como direito de todos. O Estado brasileiro torna-se mais presente na área educacional, definindo formas de financiamento através da vinculação de impostos. Por meio de Ato Institucional, designou a responsabilidade para a concretização desse direito às províncias. (União e Municípios 10% e Estados e DF 20%). |

| | | | |
|---|----------------------|--|--|
| 4 | Constituição de 1937 | Da Organização Nacional. Da Educação e da Cultura. Arts. 15, IX, XXIV; 125; 126; 127; 128 a 134. | Destaca a obrigação integral dos pais na educação da prole. Diferentemente da CF/34, o Estado passa a atuar de forma subsidiária, sem a vinculação de impostos para garantir a sua atuação na tarefa de promover o ensino aos brasileiros. |
| 5 | Constituição de 1946 | Título I - Da Organização Federal. Capítulo I - Disposições Preliminares, art. 5º, XV, d; XVII, q. Título VI - Da Família, Da Educação e da Cultura, Arts. 166 a 170. | Em que pese a Constituição Federal estabelecer que a educação é direito de todos, o Estado continua atuando sem assumir o protagonismo dessa ação, responsabilizando à família no processo formativo. Ademais, destaca-se o retorno da vinculação de tributos para financiar o direito à educação (União - 10% e Estados, DF e Municípios 20%). |
| 6 | Constituição de 1967 | Título I - Da Organização Nacional. Capítulo II - Da Competência da União. Arts. 8º, XIV; XVII, q. Título IV - Da Família, Da Educação e Da Cultura. Arts. 168 a 172. | Os mecanismos de proteção do direito à educação e à igualdade de oportunidades são fragilizados, pois a Constituição Federal não continha instrumentos jurídicos para obrigar o Estado a observar os preceitos em seu texto. Assim, não se obrigou os entes federados com a fixação de percentuais para financiar à educação. |
| 7 | Constituição de 1988 | Título II - Dos direitos e Garantias Fundamentais. Capítulo II - Dos Direitos Sociais. Arts. 6º, 7º, IV; 22, XXIV; 23, V, XII; 24, IX; 30, VI; Capítulo VII - Da Administração Pública - Art. 40, §5º. Capítulo III - Da Educação, Cultura e Do Desporto, Arts. 205 a 214. | Verifica-se a participação da sociedade civil nas discussões feitas no desenrolar da elaboração textual da Carta Magna. A educação foi classificada no rol dos direitos sociais. Alguns temas foram revisitados, expondo interesses divergentes como a gratuidade do ensino e seu alcance. A questão das verbas públicas que subsidiariam a oferta desta educação figurou entre as pautas debatidas, de modo que se verificou o retorno da vinculação da renda dos entes federados para financiar a educação no país (União 18%, Estados DF e Municípios 25%). |

Fonte: elaboração própria.

Conforme se observa no quadro 5, a educação já era uma questão contemplada pelo legislador pátrio desde a primeira Constituição do Brasil. Em 1824, a Constituição do império trouxe, no bojo do artigo 179, incisos XXXII e XXXIII, a educação entre os direitos civis e políticos dos brasileiros. Cumpre advertir que, no período do império, a educação era assegurada apenas aos indivíduos que preenchessem os requisitos da cidadania. Assim, estavam excluídos do processo estrangeiros e escravos, considerados bens materiais, e as mulheres, que não exerciam direitos políticos.

Com a primeira constituição republicana, em 1891, o direito à educação primária e gratuita foi mantido sob a responsabilidade dos Estados e Municípios para beneficiar os cidadãos, mas continuava com seu acesso restrito a poucos privilegiados. Tratava-se de uma questão aceita pacificamente pela sociedade da época, pois a educação era considerada uma regalia para um pequeno nicho de indivíduos.

Contudo, havia uma maioria, dentre os quais os jovens da classe trabalhadora, que necessitava de educação, inclusive a profissional, para galgar melhores condições de vida. Essa ação deveria ser responsabilidade do Estado.

Apenas na Constituição de 1934, a educação passou a ser reconhecida como direito de todos, inclusive com o estabelecimento de impostos para financiar as despesas pelos entes federados. O artigo 156 estabeleceu que caberia à União destinar ao menos 10% da renda resultante dos impostos e aos Estados, Distrito Federal e Municípios, nunca menos de 20% dessa renda na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Na década de 1930, notava-se o fortalecimento da fase de urbanização experimentada pela sociedade brasileira, que passou a exigir das pessoas mais qualificação para trabalhar nos setores secundários e terciários da economia. Desta feita, pressionados por questões mercadológicas, a classe média muda suas inquietações e passa a reivindicar um olhar estatal para a questão escolar, voltada para as exigências da indústria nacional (Souza, 2018), cobranças diretamente vinculadas aos seus interesses capitalistas.

Esse anseio é percebido pelo legislador pátrio, que, em 1937, trata de dispositivos específicos para nortear a educação voltada para o trabalho no corpo do texto constitucional, pela primeira vez. Entretanto, a vinculação da renda advinda dos impostos para garantir os investimentos estatais em educação, vistos com a constituição anterior, não foi mantida, fragilizando o direito à qualificação e, consequentemente, a educação para o trabalho.

Nesse mesmo ano de 1937, ainda como reflexo das aspirações da população, a educação para o trabalho passa por modificações com o intento de se instigar o aprimoramento das atividades laborais. Dessa forma, a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, transforma as Escolas de Aprendizes Artífices³⁹ em Liceus Industriais, os quais foram destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus.

Em 25 de fevereiro 1942, o Decreto nº 4.127 transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando à formação profissional em nível equivalente ao secundário. A alteração legislativa atingiu diretamente a classe trabalhadora, haja vista a regulação do espaço educacional que concentra o maior número de jovens brasileiros.

A Constituição seguinte, em 1946, determinou que o direito à educação continuava possuindo caráter universal, inclusive com o retorno do financiamento no corpo do texto magno, porém o Estado mantém a postura anterior de isenção, ao se furtar do dever de protagonizar ações para garantir a observância do direito em discussão. Onze anos depois

³⁹ Instituídas pelo Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909.

da publicação do Decreto nº 4.127, em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias identificadas como Escolas Técnicas Federais, com autonomia didática e de gestão.

Assim, em um processo coerente com o pensamento já sedimentado na sociedade, as constituições do Brasil de 1946 e 1967 continuaram com a organização feita anteriormente para sistematizar o direito à educação, de forma que as questões que a permeavam também estivessem coordenadas com as necessidades do campo de trabalho. Contudo, diversamente do preceituado pela Constituição de 1946, em 1967 houve a desvinculação de recursos que eram destinados ao fomento da educação, desobrigando o Estado do encargo de financiá-lo e atribuindo a maior responsabilidade para as famílias na tarefa de promover essa concretização. A opção estatal configura um retrocesso social enorme, visto que minimiza a responsabilidade estatal e a maneira como se dará o patrocínio desse direito.

A preocupação com os entrelaces entre educação e trabalho vão influenciar a primeira Lei Geral da Educação, de 1961⁴⁰, que implantou mudanças na política de educação para o trabalho, permitindo que alunos da educação profissional se submetessem a processos seletivos de acesso ao ensino superior. As duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suas interfaces com a educação profissional e tecnológica serão detalhadas em subcapítulo específico desta pesquisa.

Na década de 1970, ainda diante de uma ditadura Civil-Militar, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971⁴¹, promoveu ajustes no ensino de 1º e 2º graus⁴², na tentativa de reestruturar a educação de nível médio, determinando a obrigatoriedade do ensino profissionalizante para todos os alunos que cursassem o 2º grau⁴³, com o intuito de acelerar a formação de recursos humanos qualificados para o projeto de desenvolvimento do Brasil.

A medida recebeu muitas críticas, haja vista que, na realidade, o aspecto compulsório apenas se restringiu ao âmbito público, diversamente do registrado para a iniciativa privada, que manteve os currículos propedêuticos voltados para as ciências, artes e letras (Frigotto, 2010).

⁴⁰ Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Fixou as diretrizes e bases da educação nacional. Foi revogada pela Lei nº 9.394, em 1996.

⁴¹ Apenas em 18 de outubro de 1982, com a publicação da Lei nº 7.044, se promoveu a extinção da profissionalização obrigatória do 2º grau.

⁴² A Lei nº 9.394/1996 denomina o 1º e 2º graus de educação básica.

⁴³ Hoje o nível de 2º Grau corresponde ao Ensino Médio.

É mister aceitar o registro de avanços e retrocessos ligados à educação na história constitucional do país. Nesse trajeto, a gratuidade e a obrigatoriedade da escola primária são consolidadas como princípios norteadores da educação, em que pese a exiguidade de instrumentos protetivos postos à disposição da população para exigir o cumprimento desse direito (Cury, 2014).

Ademais, apesar da relevância da educação para o desenvolvimento do país, a obrigatoriedade do percurso formativo não foi estendida para os níveis seguintes, logo, os jovens brasileiros não tinham esse direito assegurado no texto constitucional. Além disso, no seio das Cartas Políticas brasileiras, a distribuição da responsabilidade pela inserção e manutenção das crianças na educação primária, em regra, era dividida entre o Estado e a família, situação que dificultou o delineamento das atribuições de cada envolvido, bem como sua exigência.

No que concerne à situação dos jovens, o cenário era mais grave, visto que eram desprotegidos com relação ao direito à educação no sistema educacional brasileiro, na medida em que inexistiam dispositivos legais para se promover, de forma obrigatória, a inserção e manutenção desse público nas escolas.

Apenas com a Constituição de 1988, a educação foi definida como um direito público subjetivo, indispensável ao exercício da cidadania, tendo sido resguardado o financiamento da educação no país. Esse entendimento permitiu a identificação do direito à educação enquanto prerrogativa individual e como interesse coletivo, de forma a disponibilizar instrumentos específicos para sua proteção.

Enfim, resumidamente, pode-se afirmar que a educação figurou como direito em todas as constituições brasileiras, resguardando a todos esse direito no campo jurídico, porém, mesmo sendo considerado um direito universal, a educação no Brasil tem enfrentado dificuldades para se firmar, registrando avanços e retrocessos na sua efetivação.

Na prática, a reserva de recursos financeiros para garantir a efetividade dessa prerrogativa ocorreu apenas com as constituições de 1934, de 1946 e com a atual carta, publicada em 1988. Mostra-se imperativo alertar que é através da educação que se possibilitará a diminuição de injustiças sociais, mediante a oferta de uma formação socialmente referenciada capaz de permitir o acesso, a quem deseje, a uma educação para o trabalho, emancipadora e que contribua com na formação humana integral dos jovens brasileiros.

Na verdade, a necessidade de se reafirmar direitos como a educação no ordenamento jurídico é vista com frequência, pois as constituições, enquanto resultado da soma dos poderes que agem na sociedade, espelham o momento histórico no qual foram promulgadas, ou mesmo outorgadas, trazendo, em seu interior, as manifestações de interesses de segmentos distintos e que nem sempre convergem para os desejos da maioria.

Santos (2010), ao refletir acerca do Estado moderno lembra a vivência de diversas ordens constitucionais, reflete:

Estado moderno ha pasado por distintos órdenes constitucionales: Estado liberal, Estado social de derecho, Estado colonial o de ocupación, Estado soviético, Estado nazi-fascista, Estado burocrático-autoritario, Estado desarrollista, Estado de Apartheid, Estado secular, Estado religioso y, el más reciente (quizá también el más viejo), Estado de mercado. Lo que es común a todos ellos es una concepción monólica y centralizadora del poder del Estado (Santos, 2010, p. 69)⁴⁴.

Em todos esses momentos, a ordem constitucional manteve seu poder central num Estado que, em regra garantiu os interesses de uma elite hegemônica, centrada em sua maioria na dimensão econômica, em detrimento dos outros interesses que não se adequavam a essa ordem, como, por exemplo, a questão educacional e sua relação com o Estado.

Com efeito, identificar a responsabilidade do Estado no processo de ensino e aprendizagem dos jovens transita pela concepção da própria pessoa jurídica de direito público internacional, detentora de soberania nas relações com os demais países.

Dallari (1998a), discutindo a questão do Estado, compila alguns entendimentos doutrinários acerca do seu aparecimento e apresenta três posicionamentos que resumem as discussões. Segundo o jurista, o primeiro grupo funda-se na defesa do paralelismo entre a existência do Estado com a própria Humanidade. Dessa maneira, o Estado poderia ser classificado como onipresente e se revestiria de princípio sistematizador e unificador de toda a organização social da Humanidade.

O segundo núcleo de entendimento acerca do conceito de Estado admite a existência da sociedade sem a presença da figura estatal, a qual só seria estruturada

⁴⁴ O Estado Moderno tem passado por distintas ordens constitucionais: Estado Liberal, Estado de Bem-Estar, Estado Colonial ou de Ocupação, Estado Soviético, Estado Nazi-Fascista, Estado Burocrático-Autoritário, Estado Desenvolvimentistas, Estado de Apartheid, Estado Secular, Estado Religioso e o mais recente (talvez também o mais velho), Estado de Mercado. O que é mais comum a todos eles são uma concepção monólica e centralizadora do poder do Estado. (Tradução nossa).

conforme as necessidades advindas com o desenvolvimento da sociedade. Aqui, há um paralelismo entre o aumento da complexidade social e a necessidade de um ente para disciplinar as mais variadas demandas que se apresentam no cotidiano dessas relações sociais. Finalmente, o terceiro grupo de pensadores comunga da percepção de que o Estado se concretiza a partir da organização política da sociedade, com ênfase para o momento em que a questão da soberania é trazida à tona, no século XVII.

Canotilho (1993) evidencia a presença da organização política do Estado como uma parte fundamental da própria Constituição do país. Segundo o autor português, o Estado seria a parte orgânica do texto magno, o qual teria três elementos constitutivos: (I) territorialidade, concebido como "espaço da soberania estadual; (II) população, povo ou comunidade historicamente definida e a (III) politicidade: prossecução de fins definidos e individualizados em termos políticos. Enriquecendo o debate, Afonso (2001) também traz a questão do Estado-nação e o seu papel desempenhado na sociedade, ao aduzir que o Estado é uma

organização política que, a partir de um determinado momento histórico, conquista, afirma e mantém a soberania sobre um determinado território, aí exercendo, entre outras, as funções de regulação, coerção e controlo social – funções essas também mutáveis e com configurações específicas, e tornando-se, já na transição para a modernidade, gradualmente e indispensáveis ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema económico capitalista (2001, p. 17).

A narrativa acrescenta ao debate o aspecto econômico a interferir na atuação estatal, notadamente na modernidade, com o fortalecimento da burguesia e a necessidade de se difundir os preceitos mais importantes para a seara econômica, extremamente valorizada pela sociedade capitalista.

É preciso enxergar que os aspectos econômicos interferem nas escolhas estatais relacionadas às políticas educacionais, inclusive nos direcionamentos nos quais os jovens são levados. Destarte, as exigências mercadológicas ditam as regras e condicionam a atuação estatal para definir o tipo de formação que será ofertada aos jovens trabalhadores.

Engels (1964), ao refletir sobre a formação do Estado durante a discussão travada ao abordar a *gens* grega, reforçou a influência do campo econômico no processo de consolidação do Estado e destacou que a sua concepção contribuiu para as transformações conceituais, principalmente no tocante à maneira dos gregos se relacionarem com a riqueza. Assim, segundo o autor

a riqueza passa a ser valorizada e respeitada como bem supremo e as antigas instituições da gens são pervertidas para justificar-se a aquisição de riquezas pelo roubo e pela violência. Faltava apenas uma coisa: uma instituição que não só assegurasse as novas riquezas individuais contra as tradições comunistas da constituição gentílica, que não só consagrasse a propriedade privada, antes tão pouco estimada, e fizesse dessa consagração santificadora o objetivo mais elevado da comunidade humana, mas também imprimisse o selo geral do reconhecimento da sociedade às novas formas de aquisição da propriedade, que se desenvolviam umas sobre as outras — a acumulação, portanto, cada vez mais acelerada, das riquezas —; uma instituição que, em uma palavra, não só perpetuasse a nascente divisão da sociedade em classes, mas também o direito de a classe possuidora explorar a não-possuidora e o domínio da primeira sobre a segunda. E essa instituição nasceu. Inventou-se o Estado (Engels, 1964, p. 121).

Engels (1964) demonstra a utilidade da figura do Estado para atender aos interesses da classe social que se constitui e se identifica através do laço econômico com fundamento na propriedade privada. Nesse diapasão, era preciso criar um mecanismo capaz de legitimar e garantir o direito à posse, à propriedade e as formas de acúmulo e manutenção desses bens na sociedade.

Desta feita, a defesa da necessidade irremediável da constituição de um Estado capaz de garantir a manutenção da paz, estabelecendo regras claras de convivência e impondo violentos mecanismos de repressão a quem desobedecesse a seus preceitos, atendia perfeitamente aos desejos da classe mais abastada.

Assim, a ideia fundante do Estado e a concepção defendida de sua instituição residia no disciplinamento das relações sociais e no atendimento dos principais anseios, mormente de um segmento social específico que se utilizaria da concepção de um ente que gerenciaria, teoricamente, os interesses de todos.

Isso posto, com base na missão de representar o povo, caberia ao Estado possibilitar a pacificação social com a oferta de proteção e atendimento dos interesses de todos os integrantes na nação. Não obstante, na consolidação do Estado, os poderes representativos de cada segmento social não possuíam as mesmas forças reivindicatórias e, consequentemente, a influência na definição das regras estatais que seriam firmadas certamente não atenderiam a todos os membros da nação.

Nesse contexto, mostra-se imperioso ponderar acerca do Estado e do seu papel na sociedade, principalmente quando se discute a educação para o trabalho em uma sociedade capitalista como a brasileira. Assim, pode-se trazer luz à questão educacional

para mensurar o tratamento que lhe foi atribuído a partir do Estado moderno soberano⁴⁵, o qual reconhece a relevância da educação como espaço de divulgação e defesa das ideias e interesses, inclusive da classe dominante, que passa a disciplinar o tema.

Marx (2013), ao tratar do Estado, inseriu-o em uma temática maior, segundo a qual era preciso compreender as relações econômicas como algo basilar para o entendimento da sociedade capitalista. Em paralelo, as relações históricas, políticas e ideológicas que integram as relações sociais também deveriam ser consideradas, na medida em que repercutem no processo de leitura da realidade.

Desta feita, Marx (1979) apresentou dois conceitos para explicar a organização social vigente nas sociedades capitalistas, quais sejam, infraestrutura e superestrutura.

A infraestrutura se reveste das forças de produção, constituída pelos elementos materiais como o objeto, os meios de trabalho e os próprios trabalhadores, bem como as relações advindas a partir dessa realidade, já a superestrutura se constitui nas estratégias aplicadas à sociedade com o intento de fortalecer o domínio da classe hegemônica. Essa última reveste-se do arcabouço jurídico, político e ideológico, o qual é executado por meio do Estado, da religião, das artes, da cultura, da educação etc. (Marx, 1979) para auxiliar na manutenção do *status quo*. A superestrutura não é autônoma, pois se consolida com base nas forças produtivas e nas relações que se originam dessa forma de produção capitalista.

Assim, é importante reconhecer que o processo educacional não pode ser visto de maneira apartada das estruturas sociais vigentes e historicamente localizadas, considerando-se que os valores difundidos e reproduzidos nas escolas refletirão as visões de mundo aceitas para a época, inclusive a concepção de trabalho vigentes nesse mundo. Nesse contexto, a questão econômica assume papel de destaque no direcionamento do ensino nas sociedades capitalistas, principalmente a partir do fortalecimento da burguesia e da consolidação do modo de produção econômico.

Lombardi (2010) destaca a centralidade do modo de produção para explicar a própria existência dos homens, bem como todas as relações que se estabelecem, com a natureza e com outros homens, de suas diferentes formas de organização, de seus pensamentos e teorizações. Segundo o autor,

⁴⁵ Dallari (1998a) oferta a definição de soberania defendendo que se trata de uma das bases da idealização do Estado Moderno, tendo sido de excepcional importância para que este se definisse, exercendo grande influência prática nos últimos séculos, sendo ainda uma característica fundamental do Estado.

[...] A educação é um campo da atividade humana e os profissionais da educação não construíram esse campo segundo ideias próprias, mas em conformidade com condições materiais e objetivas, correspondendo às forças produtivas e relações de produção adequadas aos diferentes modos e organizações da produção, historicamente construídas pelos homens e particularmente consolidadas nas mais diferentes formações sociais (2010, p. 231).

As discussões feitas por Lombardi (2010) reforçam a configuração do liame presente entre a educação ofertada com o modo de produção existente, em alinhamento ao que foi abordado por Marx (2013) ao destacar a questão da superestrutura. Destarte, a importância de se apreender esse elo como passo inicial para o entendimento do tipo de conhecimento que é discutido nos bancos escolares é fundamental. Em sintonia com o exposto, Afonso (2001) traz à baila a questão educacional sob a égide de um modo de produção capitalista que se alimenta de contradições e desigualdades.

A intervenção do Estado teve, assim, um papel importante e decisivo na gênese e desenvolvimento da escola de massas (enquanto escola pública, obrigatória e laica), e esta não deixou de ter também reflexos importantes na própria consolidação do Estado. Pode mesmo dizer-se que a construção dos modernos Estados-nação não prescindiu da educação escolar na medida em que esta se assumiu como lugar privilegiado de transmissão (e legitimação) de um projecto societal integrador e homogeneizador, isto é, um projecto que pretendeu, mesmo coercitivamente, sobrepor-se (e substituir-se) às múltiplas subjectividades e identidades culturais, raciais, linguísticas e religiosas originárias (Afonso, 2001, p. 18).

O autor português reitera a influência do modo de produção da sociedade na construção dos saberes difundidos entre as pessoas e mostra o caminho para se entender as diferentes oportunidades de acesso e conteúdo aos indivíduos de uma nação. Na verdade, o Estado enquanto integrante da superestrutura define os direcionamentos que a educação (especialmente a educação profissional) pode trilhar consoante ao predomínio dos interesses sociais mais prementes. Em regra, o Estado se apresenta como regulador do poder hegemônico que privilegia a dimensão econômica e almeja garantir a oferta de mão de obra minimamente qualificada para atender as necessidades do mercado.

Poulantzas (2000) adverte que mesmo o Estado capitalista jamais se apresenta como instrumento de classe. É preciso atenção para o fato de esse Estado poder ser concebido como uma relação social entre os sujeitos, derivada de forças entre as classes nas disputas politicamente relevantes.

Deveras, continua o autor ao discutir o Estado afirmando que ele corresponde a um espaço estratégico marcado por querelas, as quais são “mediadas e condensadas por meio de formas institucionais específicas em períodos, estágios e conjunturas particulares, inobstante se tais formas correspondem ao tipo capitalista de Estado” (Poulantzas, 2000, p. 133).

Percebe-se que a narrativa amplia a concepção estatal de sorte que o campo econômico se manifesta apenas como uma das vertentes do conceito de Estado, devendo sua definição ser alargada para abarcar as próprias relações de produção e a divisão social do trabalho que elas implicam como características marcantes do Estado.

Por ser constituída de relações sociais entre sujeitos com interesses distintos, esse Estado pode também albergar situações não lineares ou divergentes. Assim, formas de manifestação dos poderes vigentes na sociedade podem se colocar em posição diametralmente opostas e favorecer a percepção das contradições existentes no seio social que regula.

Segundo Marx (2013), esses contrassensos identificados nas relações cotidianas são características inerentes ao modo de produção capitalista e se fazem presentes nas relações sociais, manifestando-se normalmente por via dos descontentamentos externados pela classe trabalhadora. Tais irresignações, em momentos breves e favoráveis encontrados na dinâmica social, até conseguiram direcionar o processo de ensino e aprendizagem por caminhos mais condizentes com uma formação de qualidade e capaz de desenvolver o senso crítico das pessoas, porém revelam-se como momentos excepcionais na história da educação brasileira.

Com efeito, a oferta de uma educação comprometida com a formação crítica dos jovens trabalhadores no Brasil nem sempre está na agenda política defendida pelos governos. Normalmente, não se encontra entre as prioridades no transcorrer das implementações dos cursos, em que pese até terem sido inseridas no planejamento da atividade educacional.

Um aspecto que merece ser acrescido ao debate e algumas considerações relacionam-se tanto às ações praticadas pelo Estado, como às medidas assumidas pelo Governo. Oliveira (2011) aborda o assunto elucidando que

políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são

aqueelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (Oliveira, 2011, p. 329)

Oliveira (2011) esclarece que as ações de Estado são medidas soberanas, de caráter mais abrangente e duradoras, devendo representar os anseios da população e, desse modo, necessitam da participação de mais de um poder para legitimar o interesse da nação. Por outro lado, as atividades advindas de um Governo possuem um viés mais circunscrito a um pensamento político peculiar e restrito ao período do mandatário eleito. Portanto, possuem um direcionamento mais limitado e representativo de um grupo com pensamento ideológico similar, que representa o chefe do Poder Executivo.

Em face do exposto, alerta-se sobre a relevância em se identificar quando uma política pública educacional possui caráter de ação produzida pelo Estado e, por isso, com efeitos que se sustentam entre os anos, ou se a política pública é produzida por um Governo específico, pois nesse caso, as repercussões originadas serão distintas e mais efêmeras, conforme o ente que a implementa.

Logo, políticas públicas de natureza estatal são mais importantes no que toca à consolidação de estratégias com efeitos que perduram no tempo, de sorte que, para o contexto social ao qual se defende o respeito à direitos educacionais dos jovens brasileiros, conseguir a materialização de prerrogativas por meio de políticas públicas estatais se mostra como uma conquista mais garantida.

Enfim, avanços e retrocessos no tocante à questão do ensino e da aprendizagem são identificados na trajetória do processo formativo dos brasileiros. A educação, enquanto um dos campos de atuação estatal, pode contribuir na manutenção das ideias e interesses da classe hegemônica e, em regra, realiza uma atuação de destaque na pacificação e no domínio da classe trabalhadora, de sorte que seu controle é fundamental para o direcionamento da sociedade.

É preciso ter em mente que o modo de produção capitalista se alimenta da desigualdade de oportunidades, pois a partir dessa lógica organizacional existem os detentores do dinheiro e os demais integrantes da sociedade que só possuem a força de trabalho⁴⁶ como mercadoria a ser ofertada no mercado.

⁴⁶ O trabalho aqui é enxergado não como meio geral de reprodução da vida humana, mas como gerador da mais-valia no processo produtivo.

Deste modo, faz-se necessário se pensar sobre políticas públicas e ações voltadas para a formação docente em uma perspectiva crítico-reflexiva sobre a realidade social, entendendo a educação em seu potencial transformador do educando e, consequentemente, da sociedade.

Posto isso, é relevante ainda destacar que a proposta pedagógica da instituição educativa precisa deixar claro que tipo de humano/ser humano busca formar. Em anuênciia aos princípios defendidos por Freire (1967) para se alcançar uma sociedade mais justa e igualitária, faz-se necessário que os educadores assumam uma postura político-pedagógica, objetivando contribuir para a formação libertadora e emancipatória do cidadão, consciente do seu papel social.

Destarte, a educação pode desempenhar atuação fundamental para a manutenção ou para a quebra de paradigmas no processo formativo. O seu protagonismo poderá enveredar por estradas mais igualitárias, ou ao revés, por conjunturas mantenedoras das distinções sociais, a depender das ideias vigentes e que nortearão as principais medidas estatais.

Nesse diapasão, a formação educacional disponibilizada aos jovens brasileiros poderá representar avanços ou amarras na construção do itinerário formativo do aluno do ensino profissional. O campo de discussões é bastante rico e será trilhado no tópico seguinte que traz a LDB como desiderato dos preceitos constitucionais e, de forma concomitante, reflexos da legislação infraconstitucional com todas as *nuances* dos interesses em jogo.

4.2 LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E O PRINCÍPIO CONSTITUCIONAL DA EFICIÊNCIA

A legislação infraconstitucional possui o papel de regulamentar com mais riqueza de detalhes os direitos resguardados na Carta Magna brasileira, exercendo papel direutivo no campo organizacional da sociedade. No que concerne ao direito à educação, a CF/1988 estabelece, no artigo 205, que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O mandamento constitucional é cristalino ao enxergar a vertente do valor social atribuída à educação, o qual carrega a responsabilidade de promover a cidadania para os brasileiros. Autenticando essa perspectiva social, Brzezinski (2008, p. 25) reforça que “cabe à educação em geral e à escola em particular o processo de formação cidadã, considerando a formação para o trabalho como uma de suas dimensões, tendo em vista o exercício de direitos e obrigações típicas da democracia”.

A questão da cidadania, delimitada no artigo 205 da CF/1988 quando tratou da educação, deveria, para ser identificada como plena, possibilitar a concretização de condições atribuídas às pessoas de exercerem seus direitos, inclusive como aduz Brzezinski (2008), com a prerrogativa de ter acesso ao mundo do trabalho.

Nesse contexto laboral, o trabalhador seria inserido na dinâmica produtiva do país, construindo riquezas e participando ativamente da vida social da nação, podendo ter efetivamente o direito de atuar com voz ativa nas decisões estatais mediante suas representações políticas.

Em que pese esses anseios colocados sob a responsabilidade do processo educacional, essa consolidação da cidadania por meio do ensino e aprendizagem ainda tem um longo trajeto a ser percorrido no jogo de interesses conflitantes dentro do modo de produção capitalista.

Ainda com alicerce nos ditames firmados pela CF/1988, a LDB se configura como uma legislação infraconstitucional, que foi produzida para ofertar os principais direcionamentos para guiar a educação nacional, consoante vislumbrado pelo constituinte pátrio, a partir do artigo 205 da CF/1988. Obviamente, esse instrumento legal espelha em seu interior o campo de disputas ideológicas que buscavam espaço no cenário brasileiro.

Cury (1984) discute algumas dessas divergências de concepções, mormente aquelas registradas entre católicos e liberais, que se relacionavam sobretudo ao tipo de oferta educacional a ser resguardada pela legislação pátria. Na verdade, são contendas vistas já nos anos 1930 e que também se apresentaram entre os anos de 1947 e de 1948, durante a elaboração do Projeto da Lei nº 4.024/1961 e toda a sua tramitação no Congresso Nacional.

Os principais desencontros vistos no palco especificamente das lides educacionais se materializavam na defesa pelo ensino privado capitaneada pelos católicos, enquanto os

liberais defendiam o ensino público com a extensão da rede escolar gratuita (primário e secundário).

Também se pedia a equivalência entre ensino propedêutico e profissionalizante, com a possibilidade de transferência de um itinerário formativo para o outro (Moura, 2010). As tensões se mantiveram ao longo do processo, sendo refletidas no texto legal com a publicação da Lei nº 4.024/1961.

A primeira LDB estabelecia que a educação brasileira seria estruturada em três graus. O grau primário, obrigatório a partir dos 7 anos, deveria abranger as crianças de até 10 anos de idade, já o grau médio sistematizou a divisão dos alunos em dois ciclos. O primeiro deles é o ginásial, dirigido para os alunos compreendidos entre as faixas etárias de 11 anos e 14 anos, e o segundo é o colegial, correspondente aos cursos de ensino secundário, técnico e curso de formação para professores, pensado para os discentes de 15 anos a 17 anos. Por fim, tem-se a educação de grau superior.

Por meio dessa nova configuração, a primeira LDB permitiu ainda que tanto estudantes formados nas modalidades de cunho acadêmico como nas de caráter profissional pudessem se submeter a processos seletivos para adentrar ao ensino superior, sem a exigência prévia de exames ou provas de conhecimento, como era feito antes da sua vigência.

A referenciada equiparação dos percursos formativos põe fim, pelo menos formalmente, à dualidade até então caracterizada na estrutura educacional brasileira, pois o acesso ao ensino superior ainda exigia conteúdo específico que na prática não era devidamente trabalhado no ensino profissionalizante, dificultando a continuidade dos estudos (Medeiros Neta *et. al.*, 2018).

A formação profissional, conforme a primeira LDB, denominava-se Ensino Técnico, sendo motivada pela valorização das especialidades que passaram a ser exigidas pelo mercado de trabalho, com o incremento de tecnologias usadas pelos países centrais as quais não eram ainda adotadas pela indústria nacional.

Trata-se de um momento que foi muito influenciado pela Segunda Guerra Mundial (II-GM) e pela divisão política e econômica provocada pela guerra fria. Ademais, o Brasil sofre o Golpe Civil-Militar em 01 de abril de 1964 (Germano, 2011), que interrompeu de forma violenta o governo de João Goulart (1961-1964), com a suspensão de vários direitos políticos.

O contexto histórico mostrava que, em razão das necessidades da indústria bélica durante a II-GM, houve uma sobrecarga da produção dos grandes centros hegemônicos para abastecer as necessidades bélicas, logo, a indústria nacional conseguiu um novo espaço de atuação no mercado brasileiro, antes suprido pelas grandes potências mundiais.

Essa realidade impôs, aos países periféricos, um perfil diferenciado de trabalhador, que precisava de mais qualificação para atuar com tecnologia e equipamentos importados dos centros hegemônicos para atender ao mercado interno.

O panorama era favorável à educação profissional, que ganhava relevância no cenário brasileiro, passando a exigir maior disciplinamento do setor. A Reforma Capanema, por exemplo, trouxe vários dispositivos legais para sistematizar essa formação profissional secundária, marcada com a institucionalização dos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico (Moura, 2010). Todos diretamente implicados com as necessidades do mercado.

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, revogando algumas partes da primeira LDB e tornando obrigatória a formação para o trabalho durante o 2º grau. No país, vivenciava-se a ditadura civil-militar, cuja proposta de governo era a racionalização de todos as ações (social, política e econômica) com base na Teoria do Capital Humano.

Essa concepção ideológica sustentava uma linha de raciocínio segundo a qual quanto maior a qualificação individual, maior seria o êxito profissional do trabalhador e, consequentemente, haveria um estímulo o desenvolvimento econômico do país.

A intencionalidade da lei revela a opção do legislador pela adoção da Teoria do Capital Humano, a qual responsabiliza unicamente o indivíduo no processo de formação, atribuindo mérito aos que se sobressaem na sociedade capitalista, ao passo que os demais são rotulados como fracassados⁴⁷.

⁴⁷ Gentili (2009) tece alguns comentários acerca da educação sob a ótica da Teoria do Capital Humano e nessa perspectiva esclarece: “a educação é um fator de produção que permite ampliar as oportunidades de ingresso e a competitividade dos agentes econômicos no mercado. Assim, os portadores dos bens educacionais aumentam seus lucros na medida em que, fazendo um uso racional desses bens, desenvolvem estratégias competitivas que lhes permitem maximizar seus benefícios em um mercado cada vez mais seletivo. A educação aumenta a produtividade e as oportunidades educacionais aumentam as possibilidades de competir pelo domínio dos conhecimentos técnicos e disciplinares necessários para competir no mercado, ocupando as melhores posições e apropriando-se dos mais disputados benefícios” (2009, p. 1073). Gentili (2009) lembra que essa teoria ganhou força em meados dos anos 1940 com a Escola de Economia da Universidade de Chicago, merecendo críticas severas por afrontar princípios éticos que sustentam a educação como direito humano.

Moura (2010), ao abordar o aspecto da obrigatoriedade da profissionalização ao nível de 2º grau com a publicação da Lei nº 5.692/1971, afirma que o seu caráter compulsório se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino estadual e federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes, visando ao atendimento às elites.

Apenas com a edição da Lei nº 7.044, em 18 de outubro de 1982, optou-se por uma nova redação para o Art. 4º, § 2º, da Lei nº 5.692/1971, o qual ficou com a seguinte redação: “à preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”. A nova escrita do artigo 4º, § 2º, da Lei nº 5.692/1971 possibilita a escolha por uma educação para o trabalho, mas não determina esse caminho como sendo o único possível.

Outra novidade da Lei nº 5.692/1971 foi alterar a nomenclatura escolhida no tocante à educação para o trabalho, que passou a ser conhecida como Habilitação Profissional. Isso viria a ser implementado novamente, em 2017, com a lógica com a Reforma do Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB 9394/1996, incluindo um quinto itinerário formativo de EPT a partir da metade do ensino médio.

Na verdade, essa qualificação fomentada pela Lei nº 5.692/1971 primava por uma educação tecnicista voltada ao adestramento dos jovens trabalhadores para uma realidade cujo conhecimento disponibilizado não contemplava os fundamentos mínimos dos assuntos estudados, ou seja, as informações gerais eram negligenciadas (Ramos, 2010). O ensino apenas se restringia ao alcance das competências exigidas no mercado.

A nova LBD (Lei nº 9.394) entrou em vigor em 20 de dezembro de 1996, também marcada por muitas discussões envolvendo segmentos distintos da sociedade. A redemocratização do país esteve em curso durante o processo legislativo de formulação da nova LDB, culminado um pouco antes com a promulgação da CF/1988. O texto magno atribuiu o *status* de direito social à educação, recebendo, portanto, o papel de contribuir para a diminuição das desigualdades experimentadas no país.

A Lei nº 9.394/1996 optou por adotar o nome Educação Profissional e Tecnológica para especificar a educação dirigida ao trabalho. Nesse diapasão, Frigotto (2010) destaca que apesar da utilização da expressão “tecnologia”, a intenção velada era a de dissimular a escolha pela formação eminentemente tecnicista, que primordialmente atenda as exigências mercadológicas, sem a preocupação com a formação geral e multidisciplinar.

A referida tendência de priorizar os conhecimentos técnicos se alinha aos ditames do momento que direcionavam a competitividade econômica, inclusive na educação, subtraindo a característica de viés social da educação (Castro; Lima, 2014).

Ramos (2010) emite alguns comentários acerca dessa nova LDB relacionando sua publicação com o momento histórico respectivo. Ademais, é pertinente lembrar que o mundo vivenciava uma instabilidade econômica marcada por uma séria crise na oferta de empregos. Nesse contexto, o modo de produção capitalista impôs um novo padrão organizacional marcado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais⁴⁸. Assim, a tônica adotada pela nova LDB frente às incertezas do mundo do trabalho foi preparar para vida e não mais para o trabalho, dada a instabilidade do mercado (Ramos, 2010). Diante das restruturações do capitalismo e dos fundamentos elencados na CF/1988, Ramos (2010, p. 45) explica que

o ensino médio foi considerado como responsável pelo aprimoramento do educando como pessoa humana e pela promoção da compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos. Sendo assim, ele deveria destacar a educação tecnológica básica, a compreensão do significado de ciência, das letras e das artes; [...] O que se observou com esse movimento, porém, não foi tanto uma ruptura com o modelo produtivista de ensino médio, tão bem representado pela Lei nº 5.692/71; mas sim uma atualização de diretrizes curriculares à nova divisão social e técnica do trabalho.

O trecho retoma as conexões existentes na sociedade, de modo a expor as ligações firmadas entre o processo educacional⁴⁹. Dentre elas, há o direcionamento à educação para o trabalho e os demais extratos sociais, com representantes do âmbito político e do econômico que influenciam as decisões tomadas para regular o ensino do jovem trabalhador brasileiro, e a dificuldade em se garantir uma educação que promova o pensamento crítico dos alunos.

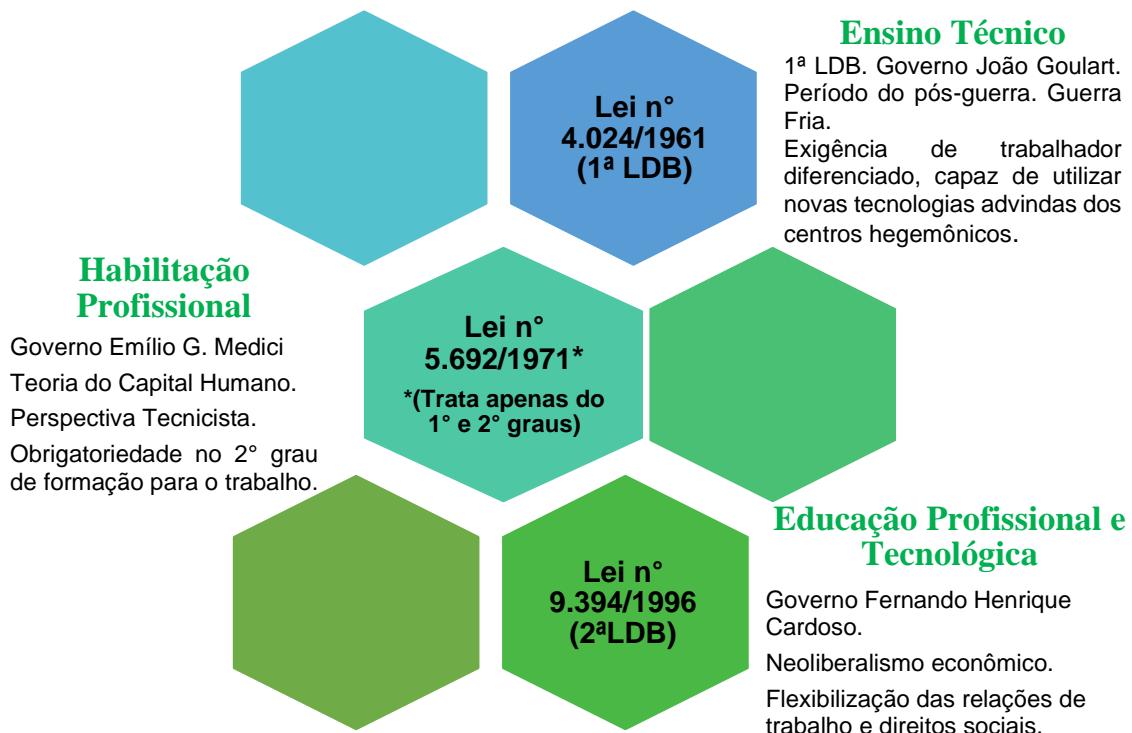
⁴⁸ Castro e Araújo (2011) lembram que a crise do capitalismo que se configurou a partir dos anos de 1970 e a respectiva busca pela superação desse processo ocasionou várias reformas ao Estado com consequentes modificações no âmbito legislativo, judiciário e na própria Administração pública, que passa a se preocupar com o desenvolvimento e os resultados das políticas públicas.

⁴⁹ Delors (1998) afirma que a educação tem o atributo de entrelaçar as avenidas do conhecimento, perpassando pela consolidação da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões e da sua capacidade de discernir e agir. Todo o processo deve ensejar a percepção do educando sobre o meio que o cerca, a fim de que possa se posicionar criticamente, identificando seu papel nas múltiplas relações sociais, inclusive as albergadas pelo trabalho.

Isso posto, a fala de Ramos (2010) reitera a marcante interpenetração entre o mercado e a política educacional adotada no país, que prima pelo campo econômico como fim maior do processo de ensino e aprendizagem.

Com o intuito de ajudar na compreensão das opções de oferta para a educação voltada ao trabalho, bem como das concepções educacionais dominantes, na figura 5 compila-se as terminologias utilizadas pelas duas LDB com relação à educação para o trabalho, destacando aspectos vivenciados nos respectivos períodos de suas publicações. A Lei nº 5.692/1971 também foi inserida na figura 5 porque disciplinou o 1º e 2º graus, momento formativo que engloba o maior período de formação para o trabalho dos alunos no transcorrer do processo educacional.

Figura 5 - Terminologia utilizada para identificar educação para o trabalho nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Lei 5.692/71.



Fonte: elaboração própria.

A figura 5 espelha o tratamento adotado pelas LDBs para disciplinar a educação para o trabalho, conforme o momento histórico e respectivas teorias vigentes para explicar as relações firmadas no mercado de trabalho, que repercutiram no processo de ensino e aprendizagem direcionado ao trabalho dos jovens brasileiros.

Os dispositivos da atual LDB e suas alterações estabeleceram, no artigo 21, que a educação escolar é composta pela: educação básica e pela educação superior, portanto

não promoveram a integração⁵⁰ da EPT à educação básica regular, apenas classificando-a como uma modalidade de ensino, de natureza complementar. Essa ausência no fortalecimento da EPT empobrece a importância dessa formação, contribuindo para alargar uma potencial precarização da oferta educacional extremamente relevante para a classe trabalhadora.

Com efeito, as perspectivas de educação para o trabalho são moldadas de acordo com a maior preponderância dos entendimentos defendidos pelos representantes de nichos sociais que espelham a organização da sociedade brasileira, seja em direção de uma formação mais crítica, que auxilie na identificação dos interesses envolvidos, seja apenas com um direcionamento para qualificação voltada tão-somente para atender o mercado.

Afonso (2001) alerta que, nesse contexto de inovação legislativa estatal, a ideia de reforma difundida globalmente hodiernamente associa-se ao entendimento de um novo papel que deve protagonizar cada Estado-Nação.

Em regra, o Estado opera em convergência aos ditames da comunidade externa para garantir a harmonia com o processo de transnacionalização do capitalismo e da atuação de instâncias de regulação supranacional, o que inclui o sistema educacional dos países.

Sob a ótica do capital, Afonso (2001) explica que o Estado-avaliador atua, inclusive, na regulação de políticas educacionais⁵¹ para garantir a oferta de trabalhadores “alinhados” aos interesses do modo de produção capitalista. Essa realidade impulsiona modificações no campo normativo brasileiro, como por exemplo a inserção feita em julho de 1998 no *caput* do artigo 37, com a Emenda Constitucional⁵² (EC 19/1998), que alterou a Carta Política brasileira.

⁵⁰ Lei nº 9394/1996, Art. 39. “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Destarte, pode ser identificada como uma formação complementar, a LDB torna factível ainda a articulação da EP com o ensino regular e com a possibilidade de formação fora dos espaços escolares. Realidade, inclusive, que serviu de alicerce para a edição do Decreto 2.208/97 responsável por reestabelecer a dualidade estrutural na educação brasileira (Frigotto, 2010).

⁵¹ Castro e Lima (2014) destacam que a partir dos anos 1990, o Estado brasileiro passa a se relacionar de uma nova forma com a sociedade, redefinindo os espaços públicos e privados com repercussão em todos os campos sociais. As autoras ainda afirmam que “Na educação esse processo é percebido através da modificação de políticas educacionais antes típicas do Estado-Nação e que passam a privilegiar políticas para a competitividade econômica, ocorrendo a marginalização dos propósitos sociais da educação” (2014, p. 17).

⁵² A EC nº 19/98 também alterou a estabilidade dos servidores públicos, remunerações e teto remuneratório, trazendo inovações como a gestão associada através de consórcios e convênio públicos

Outrossim conhecida como a Reforma Administrativa, a EC 19/1998 inseriu o princípio da eficiência no rol explícito dos princípios balizadores da Administração Pública, contidos no *caput*⁵³ do artigo 37 a reger a máquina estatal. É notório que tais modificações se coadunam com outras reformas promovidas na década de 1990, como argui Lima Filho (2013), principalmente aquelas voltadas para agenciar privatizações, popularizar o voluntariado como tendência mundial e introduzir uma nova roupagem para as relações público-privadas.

Essas são ações alinhadas com preceitos ligados à concepção de Estado Mínimo, o qual prega uma atuação tímida deste no âmbito público com efeitos no cenário social e performance agressiva para estimular a dimensão econômica, com acesso à logística estrutural e financiamentos para atuação no mercado produtivo. Esse movimento busca a privatização do âmbito público, adotando um olhar diferenciado para os direitos sociais, que devem ser enxergados como serviços, enquanto o Estado deve ser encarado como uma empresa (Campos, 2020).

Essa lógica tem o escopo de retirar da responsabilidade estatal o ônus de garantir direitos consagrados na Constituição Federal. O intento é constituir uma nova cultura organizacional escolar, sedimentada nos princípios de gestão estratégica e do controle de qualidade, sob a égide da racionalização, da eficiência e da eficácia dos processos educativos. Nesse cenário, são incentivadas várias formas de *accountability*⁵⁴ para instrumentos de controle nos sistemas escolares (Castro; Araújo, 2011).

Entretanto, como já registrado no bojo da dinâmica que cerca o modo de produção capitalista, é preciso reconhecer que há contradições que se formam no seio da sociedade e atuam para tentar se contrapor à pressão hegemônica. Assim, em que pese os grupos econômicos sintonizados com o neoliberalismo conseguirem inserir na legislação muitos dispositivos que refletem seus interesses, há, em contrapartida, segmentos da sociedade

⁵³ O artigo 37, caput da Constituição Federal, determina: “A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência [...]”.

⁵⁴ Castro e Araújo (2011) alertam que há um desvirtuamento para o termo *accountability*, pois originalmente ele está associado à responsabilização e à prestação de contas. Mas, ao invés de atuar como mecanismo para aproximar os cidadãos dos valores democráticos, de possibilitar o exercício da cidadania plena, ele é incorporado ao modelo de gestão gerencial, “sendo utilizada numa concepção que enfatiza ganhos de eficiência e efetividade, reduz custos, e aumenta o controle e a fiscalização dos governos sobre as políticas públicas, além de desresponsabilizar o Estado de parte de suas obrigações com os serviços sociais” (2011, p. 94).

civil organizada que pesquisam os temas trabalho e educação⁵⁵ e trazem pensamentos diferenciados daqueles defendidos pelo capital hegemônico, os quais também interferem no processo legiferante.

Assim, em paralelo a essa tendência de alinhamento com a ideologia neoliberal, há os profissionais da educação que estão comprometidos com a oferta de ensino crítico e emancipador, os quais, através de ações organizadas, também conseguem ter algum êxito na influência do processo legislativo. Portanto, avanços são firmados no corpo do ordenamento jurídico para garantir um mínimo existencial no contexto do ensino e aprendizagem dos jovens deste país.

Deveras, positivar direitos, ou seja, incluí-los em textos normativos, não garantem a plena eficácia dessas prerrogativas, de modo que é preciso estabelecer instrumentos com força coercitiva suficiente para resguardá-los. É importante esclarecer que, apesar de se compreender a dinâmica do jogo de interesses presente no ambiente que ensejou a codificação do princípio da eficiência, é preciso alertar que não se prega uma ausência de avaliação dos resultados em uma política pública, e de igual forma em outras medidas administrativas.

Advoga-se realizar uma avaliação das ações estatais, porém que não se restrinja aos aspectos eminentemente quantitativos, sem considerar outras vertentes de cunho mais subjetivo, as quais interferem no êxito das políticas públicas. Esse, aliás é o pensamento externado por Saviani (2020, p. 4) ao defender que

sobre a avaliação [da educação], cabe observar que a aferição de resultados se tornou a pedra de-toque de toda a organização educacional, sendo que o modelo de avaliação assumido pelo MEC não decorreu de pesquisa sobre a situação educacional brasileira. Sua inspiração veio dos instrumentos internacionais focados na mensuração de resultados.

Observa-se, nas palavras de Saviani (2020), que a crítica não se direciona à necessidade de verificação dos resultados alcançados com a política pública adotada pelo MEC, mas à forma e os aspectos ponderados nessa avaliação.

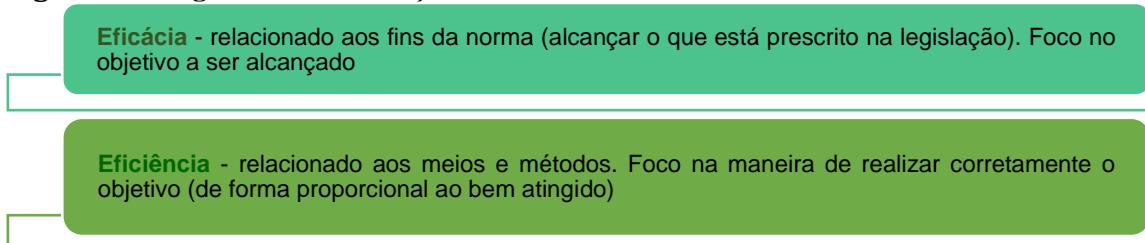
Ainda ao discorrer acerca da alteração legislativa trazida com a EC nº 19/1998, França (2001) sintetiza o mandamento constitucional afirmando que se trata de um direcionamento que impõe à Administração Pública o dever de atuar orientada para a

⁵⁵ Ramos (2010, p. 44) lembra que o “debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente dentre aqueles que investigavam a relação entre o trabalho e a educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo. O papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre conhecimento e a prática do trabalho”.

concretização material e efetiva da finalidade posta pela lei, segundo os cânones jurídico-administrativos. Ademais, insta trazer à baila que o preceito norteador da eficiência já se encontrava implícito em todo o corpo legal brasileiro, visto que toda a máquina pública está subordinada ao arcabouço jurídico vigente (França, 2001).

Com o intuito de clarear o entendimento da abrangência do conceito de eficiência, o infográfico trazido na figura 6 resume as características de terminologias como eficácia e eficiência, utilizadas no âmbito jurídico e importantes para a compreensão do tema desenvolvido nesse estudo.

Figura 6 - Infográfico com a relação entre eficácia e eficiência.



Fonte: elaboração própria.

Com base na figura 6 e refletindo sobre o contexto da ação governamental em apreço nesse estudo, cumpre evidenciar que a política de expansão da RFPCT poderá ser considerada eficaz se atingir os objetivos da norma reguladora previstos no Plano de Expansão da rede (BRASIL, [entre 2002 e 2004]), qual seja, ampliar a área de atuação da RFPCT⁵⁶.

No que toca ao quesito eficiência, tratado no *caput* do artigo 37 da CF/1988, a política pública deve promover o acesso à educação de qualidade com a otimização do alcance dos objetivos socialmente idealizados⁵⁷ na formação de cidadãos críticos e profissionais qualificados para o mundo do trabalho.

É pertinente enfatizar que a questão da eficiência administrativa não se limita ao viés jurídico, devendo ser vista também como um instrumento de controle atrelado à ideia

⁵⁶ Plano de Expansão (BRASIL, [entre 2002 e 2004]) da RFPCT apresentado pela SETEC/MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 set. 2022.

⁵⁷ O Plano de Expansão (BRASIL, [entre 2002 e 2004]) da RFPCT define ainda que “formarão e educarão cidadãos críticos e profissionais competentes, com autonomia ética, política, intelectual e tecnológica, pois a construção do conhecimento e sua socialização será resultado do trabalho social e das relações que são empreendidas entre o mundo do trabalho, da cultura e das ciências.” Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 set. 2022.

do *accountability*, pregado pelo modo de produção flexível adotado pelos neoliberais. Mas o pensamento inicial ensejador da adoção do *accountability* era o empenho e a responsabilização do Estado, através de seus serviços e agentes, junto à sociedade.

Quanto a esse direcionamento, não há dúvidas da relevância de se acompanhar as atividades administrativas da máquina pública, haja vista o processo de prestação de contas à sociedade ser algo positivo e desejado, além de contribuir para o comprometimento do Estado no fornecimento de atividades eficazes e eficientes.

Ocorre que, na prática, as relações de força entre as classes sociais não são iguais e repercutem profundamente na atuação estatal, de modo que hoje a ideia do *accountability* foi contaminada pelos interesses do modo de produção capitalista no sentido de impor alterações na forma de atuação do ente estatal, especialmente na privatização da esfera pública e na ressignificação dos direitos sociais. Nesse cenário, como aduz Campos (2020), o Estado passa a impulsionar a privatização dos serviços públicos e se torna cliente dos empresários, inclusive no campo da educação, a qual passa a ser tratada como mercadoria.

Com a mercantilização do sistema educacional, os procedimentos atrelados à concepção de *accountability* sofrem um desvirtuamento e se tornam ferramentas de manobra para retirar o foco do aspecto qualitativo dos processos de controle e concentram forças unicamente em indicadores e taxas interpretados sem a associação com outras variáveis de caráter mais subjetivo capazes de analisar os resultados de maneira mais fidedigna e justa.

Assim, esses instrumentos de aferição negligenciam a complexidade do aspecto formativo, dos sistemas de ensino e dos sujeitos envolvidos, além das variáveis que se somam e interferem na produção e disseminação dos saberes, mostrando-se como avaliações superficiais e inadequadas para medir a oferta e o êxito do processo de ensino e aprendizagem ofertado pela administração pública.

Outro instrumento protetivo oferecido pelo legislador brasileiro e que vem somar esforços com a otimização de direitos refere-se à inserção dos direitos sociais na Carta Magna. Essa medida tem o desígnio combater sofismas e conceitos vazios de força coercitiva postos no ordenamento jurídico. Assim, os direitos sociais, dentre eles a

educação, estão elencados no artigo 6º da CF/1988⁵⁸ e visam diminuir as desigualdades sociais, ofertando proteção aos mais vulneráveis com o intuito de fortalecer os princípios que regem o conceito da dignidade da pessoa humana.

Entretanto, cabe ainda reforçar que, apesar da inserção de direitos no corpo do texto constitucional gerar não apenas poderes de agir, mas também poderes para exigir do Estado a efetividade de tais prerrogativas, nem sempre os efeitos esperados se materializam através da concretização do direito positivado no texto legal. Inclusive, é possível perceber que a efetividade de um direito se consolida quando ele provoca efeitos na realidade fática, gerando a eficácia social que se deseja e que ensejou a proteção do legislador pátrio. No caso dos direitos sociais, Moraes (2018) reitera que, para se ter efetividade de um direito social, é mister que os efeitos do direito invocado sejam concretamente observados no plano fático. Segundo o autor,

a possibilidade material e processual de implementação jurisdicional dos direitos sociais encontra resposta no princípio da máxima efetividade, segundo o qual à norma constitucional, sujeita à atividade hermenêutica, deve ser atribuído o sentido que maior eficácia lhe conceda, sendo vedada a interpretação que lhe suprime ou diminua a finalidade, de arte a possibilitar que as normas veiculadas pela Constituição sejam invocáveis perante o Poder Judiciário para a solução de casos concretos, inclusive as regras e princípios de conteúdo social (Moraes, 2018, p. 222).

O articulista ressalta que a eficácia exigida para os direitos sociais deve ser aquela na qual a compreensão se alinhe ao sentido mais amplo de atendimento à finalidade da norma em análise. Silva (2007, p. 66) traduz a distinção entre eficácia e efetividade dos direitos sociais da seguinte maneira:

eficácia é a capacidade de atingir objetivos previamente fixados como metas, ou seja, a possibilidade de realizar os ditames jurídicos objetivados pelo legislador. Quanto ao alcance dos objetivos da norma denomina-se de efetividade. Uma norma pode ter eficácia jurídica sem ser socialmente eficaz, isto é, pode estar apta a gerar efeitos jurídicos, mas não ser efetivamente cumprida no plano social.

Ao defender o atingimento da norma e da melhor maneira possível, Silva (2007) se aproxima do pensamento externado por Barroso (1996, p. 83), ao aduzir que a efetividade “simboliza a aproximação, tão íntima quanto possível, entre o dever ser normativo e o ser

⁵⁸ CF/1988, Art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

da realidade social". Destarte, é indispensável que haja efeitos práticos na realidade das pessoas, sujeitos de direito, e que buscam a observância estatal no campo fático para a configuração da efetividade na norma.

No caso do direito à educação para o trabalho, além do Estado garantir a eficácia da norma mediante as políticas públicas executadas, é imperioso que o efeito prático dessa ação governamental seja eficiente, ou seja, que se garanta, além do atendimento da norma constitucional, o alcance dos objetivos de diminuição das desigualdades, consoante prima a lógica de positivação dos direitos sociais na Constituição.

Nesse contexto, o estudo direciona a atenção para a política pública de expansão da RFEPECT com o escopo de verificar como essa ação estatal está se concretizando no país. Logo, busca-se observar a presença de medidas eficazes e eficientes nas atividades adotadas no seio dessa estratégia governamental para disseminar a EPT em todo o país diminuindo as distinções nas diferentes possibilidades de oferta educacional no país.

A análise da efetividade do direito à EPT ofertada na RFEPECT necessariamente perpassa pela conexão prévia entre a própria educação e o trabalho, de modo que a seguir se adentra nos elos construídos nesta seara.

4.3 EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO, A SITUAÇÃO DOS JOVENS NO BRASIL E SUAS GARANTIAS LEGAIS

A questão do trabalho é inerente à própria linha evolutiva dos seres humanos, na medida em que o homem interfere na natureza para obter melhorias em sua condição de vida e, em consequência, determinar modificações sociais que definiram o êxito da espécie enquanto categoria viável. Referidas interações do homem com a natureza podem ser traduzidas como atividades laborais que proporcionaram melhorias no seio social e permitiram aos membros da comunidade apreenderem saberes que foram repassados entre as gerações.

Na base de todas as relações humanas que determinam e condicionam a vida está o trabalho, o qual é consciente e proposital (Braverman, 1977), pois antes de concretizar efetivamente a ação, o homem tem o poder de mentalizar e vislumbrar o resultado a ser alcançado com suas atividades laborais. Destarte, como evidencia Arroyo (1998), o trabalho enquanto princípio educativo tem o papel de socializar o conhecimento

acumulado pela humanidade, de modo a corroborar a importância das atividades laborais no processo de ensino e aprendizagem.

Andery *et al.* (2012), ao discutir aspectos da atividade produtiva materializada pelo homem, lembra que essa interação homem-natureza é um cenário permanente de mútua transformação, o qual pode ser traduzido como um processo de produção da própria existência humana. Braverman (1977, p. 54) aduz que

o trabalho humano, seja diretamente exercido ou armazenado em produtos como ferramentas, maquinaria ou animais domesticados, representa o recurso exclusivo da humanidade para enfrentar a natureza. Assim, para os humanos em sociedade, a força de trabalho é uma categoria especial, distinta e não intercambiável com qualquer outra, *simplesmente porque é humana* (grifos no original).

O trecho reforça a importância da questão laboral na constituição da vida humana, externando as imbricações que advém da sua organização na sociedade. Destaca-se que uma característica marcante do ser humano é viver em comunidade e, para garantir o sucesso dessa convivência, ele precisa organizar mecanismos que aprimorem as relações sociais em benefício do grupo. Nesse diapasão, o trabalho exerce protagonismo na organização da sociedade, pois é reflexo do modo de produção da própria existência humana, determinando as relações entre os homens.

Em que pese alguns autores utilizarem o termo “labor” como sinônimo de trabalho, Arendt⁵⁹ (2007) os distingue com base na própria essencialidade da medida efetivada no cotidiano das pessoas. Assim, a filósofa alemã delinea labor como sendo aquela atividade ligada à necessidade vital do homem para atender suas exigências indispensáveis de sobrevivência. Isto é, algo que segue o fluxo natural da vida para produzir bens de consumo necessários, imediatos e contínuos ao longo da existência humana. Configura-se em um ciclo de ações inesgotável que é constantemente feito para garantir a manutenção da espécie.

Já ao definir o termo “trabalho”, Arendt (2007) relaciona-o ao caráter cultural da sociedade, pois trabalho significa um processo artificial de produção de objetos úteis e duráveis. O intento do trabalho não é apenas de consumo imediato para atender uma necessidade premente, mas para alcançar uma melhoria na qualidade de vida da

⁵⁹ Em que pese Arendt (2007) ter tecido inúmeras críticas ao marxismo e nesse estudo o materialismo histórico-dialético ter sido a abordagem adotada para guiar as reflexões concretizadas no bojo da pesquisa, as discussões trazidas pela filosofa e teórica política alemã ao distinguir trabalho e labor são relevantes para enriquecer o estudo desenvolvido.

sociedade. Trata-se de um ciclo finito que culmina com a construção do objeto, diferentemente do ciclo do labor, que é inesgotável e se renova sempre.

Apreendida a distinção entre os termos trabalho e labor, parte-se para aferir a proteção legal que o legislador brasileiro também atribuiu ao tema. Os dispositivos constitucionais para disciplinar direitos e deveres trabalhistas foram inseridos em todas as constituições federais do país.

O quadro 6 retrata os artigos que nortearam as relações trabalhistas ao longo da história constitucional do Brasil.

Quadro 6 – Dispositivos das constituições federais brasileiras referentes ao trabalho.

| Nº | CONSTITUIÇÃO | TRABALHO | CONSIDERAÇÕES |
|----|----------------------|---|--|
| 1 | Constituição de 1824 | Título 8º - das Disposições Geraes, e Garantias do Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros. Art. 179, XXIV e XXV. | O Brasil, em 1889, havia se tornado uma república. Apesar da existência do trabalho escravo, o tema foi inserido entre os direitos civis no texto constitucional, regulamentando as atividades dos homens livres. A Constituição de 1824 extinguiu as Corporações de Ofício, quebrando o monopólio de juízes, escrivãs e mestres com relação ao regular exercício de algumas profissões. |
| 2 | Constituição de 1891 | Emenda Constitucional publicada em 4 de setembro de 1926. Art. 34, 28. | É um período no qual o Brasil passa a adotar o regime presidencialista. Em 13 de maio de 1888, a Lei Áurea aboliu a escravidão no país e, em 23 de setembro de 1909, um pouco depois da promulgação da constituição de 1891, o Poder Executivo publica Decreto nº 7.566 que cria as Escolas de Aprendizes Artífices, as quais ficariam responsáveis pelo ensino profissional. A Emenda Constitucional de 1926 fixou o caráter privativo do Congresso Nacional para legislar sobre o trabalho. |
| 3 | Constituição de 1934 | Título I – Da Organização Federal. Capítulo I – Disposições Preliminares. Capítulo II – Dos Direitos e das Garantias Individuais. Art. 5, XIX, i; 113, 34; 121, §1º; 122; 123 e 131. | A Constituição de 1934 é precedida pela Revolução de 1930, construída em um contexto de lutas. O mundo havia vivenciado os horrores da I Guerra Mundial, além da queda da bolsa de Nova Iorque, em 1929. Na década de 30, é constituído o Ministério da Educação e Saúde Pública, que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices. Os direitos trabalhistas continuaram disciplinados no texto constitucional entre as prerrogativas individuais. O Capítulo I ainda manteve a competência privativa da União em legislar sobre normas gerais aplicadas ao contexto trabalhista |
| 4 | Constituição de 1937 | Do Conselho da Economia Nacional. Arts. 61; 67; 131, 132, 136, 139, 140 e 148. | A Constituição Brasileira de 1937 tratou pela primeira vez do ensino técnico, profissional e industrial. Os direitos trabalhistas passam a ser regulamentados pela Constituição Federal em capítulo específico para a economia, realidade que se manteve constante nas constituições seguintes. O período também foi marcado pela assinatura da Lei nº 378/1937, que transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. |
| 5 | Constituição de 1946 | Título I – Da Organização Federal. | Em 1941, são concatenadas uma série de leis, conhecidas como a “Reforma Capanema”, que remodelam todo o ensino no país. Especificamente para o ensino profissionalizante, há |

| | | | |
|---|----------------------|--|---|
| | | Capítulo I – Disposições Preliminares, Art. 5º, XV. Capítulo IV – Do Poder Judiciário, art. 94 a 97. Arts. 122 e 123. Título V – Da Ordem Econômica e Social. Art. 145; art. 156, a 162. | algumas modificações para 114rata-lo como de nível médio. O ingresso nas escolas industriais passa a depender de exames de admissão e os cursos são divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e o segundo, curso técnico industrial. Os direitos e garantias individuais elencados na constituição foram suspensos por Getúlio Vargas, através do Decreto nº 10.358, em 31 de agosto de 1942, restando alguns artigos de caráter mais geral para disciplinar a matéria relativa ao trabalho. O momento foi marcado pela proibição de greves e do instrumento do <i>lock-out</i> . |
| 6 | Constituição de 1967 | Título I – Da Organização Nacional. Capítulo II – Da Competência da União, Arts. 8º, XVII, b. Capítulo VIII – Do Poder judiciário. Art. 107, V; 119, I, VI; 133, 134, 150, 157, 158 e 159. | A constituição de 1967 se materializou como instrumento legitimador do golpe civil-militar de 1964. Seu texto foi desrespeitado e subjugado por Atos Institucionais que se sobreponham ao corpo normativo inserido na constituição para justificar as ações dos militares. No tocante ao ensino profissional, o ano de 1959 foi marcado pela transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, possuindo a partir desse momento autonomia didática e de gestão. Já em 1961, o ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação da Lei nº 4.024/1961. |
| 7 | Constituição de 1988 | Título I – Dos Princípios fundamentais, Art. 1º, IV. Título II – Dos direitos e Garantias Fundamentais. Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos. Arts. 5º, XIII; XLVII, c; 6º, 7º, 8º, 9º, 10 e 11 | A constituição tentou afirmar o Estado social, atribuindo-lhe o papel de fomentador do desenvolvimento do país. Ela ampliou os dispositivos que disciplinam os direitos trabalhistas, reconhecendo-os como direitos individuais dos brasileiros. Em 1971, a LDB torna técnico-profissional todo o currículo do segundo grau compulsoriamente e, em 1978, a Lei nº 6.545 transforma três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica. |

Fonte: elaboração própria.

Na linha do tempo das constituições brasileiras, similar ao verificado com as normatizações feitas para regulamentar a educação, o assunto trabalho vem sendo disciplinado conforme o contexto social vigente. Um bom exemplo pode ser visto quando se olha para a época imperial, quando os escravos eram responsáveis por grande parte das atividades econômicas e, obviamente, a legislação não os enxergava como sujeitos de direito.

Os trabalhadores livres, segundo o artigo 179, XXIV da Carta Política de 1824, poderiam desempenhar suas atividades sem nenhuma objeção do império, desde que respeitassem os bons costumes, a segurança e a saúde das pessoas. A questão do trabalho estava disciplinada no Título 8º, o qual abordava os direitos civis, resguardando a liberdade para o exercício da profissão.

Percebe-se que a Constituição de 1824 inovou no âmbito profissional, pois extinguiu as Corporações de Ofício, quebrando o monopólio dos juízes, escrivães e mestres com relação ao regular exercício de algumas profissões. Assim, os jovens trabalhadores poderiam desempenhar suas atividades com maior liberdade de itinerários. Entretanto, o texto não regulamentou especificamente direitos individuais dos trabalhadores, haja vista seus dispositivos possuírem um caráter mais genérico.

Assim, tendo em mente a Constituição de 1891, o país adota o sistema presidencialista, mesmo com a manutenção da monarquia como forma de governo. É um período agitado no que concerne ao mercado de trabalho, visto que, em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel assinou a Lei Áurea⁶⁰, a qual aboliu a escravidão no Brasil. Souza (2017, p. 75) esclarece que

Para os grandes senhores de terra, a libertação foi uma dádiva: não apenas se viram livres de qualquer obrigação com os ex-escravos que antes exploravam, mas puderam “escolher” entre a absorção dos ex-escravos, o uso da mão de obra estrangeira que chegava de modo abundante ao país [...] e a utilização dos nacionais não escravos.

O fim da escravidão contempla uma enorme disputa de interesses, com alterações organizacionais na sociedade, que impõe modificações no modo de produção brasileira para se adequar às exigências econômicas. Essa nova roupagem na sistematização do mercado de trabalho é um aspecto importante que antecedeu a publicação da Carta Magna de 1891.

A Lei Áurea, inicialmente, não normatizou a questão relacionada ao exercício das profissões. Apenas em momento posterior, foi emendada para fixar o caráter privativo do Congresso Nacional para legislar sobre o trabalho, embora não tenha inserido mais

⁶⁰ O fim da escravidão no Brasil está imerso em diversas circunstâncias sociais e econômicas que interferiram no processo culminado com a assinatura da Lei Áurea. A Inglaterra, centro industrial da época, protagonizou a luta pelo fim do tráfico de escravos em todo o mundo, visto que possuía interesses econômicos que seriam beneficiados com a eliminação dessa prática comercial. D. João VI, pressionado pela comunidade internacional, declarou se opor ao tráfico e respectivo comércio escravagista e, em 1827, a Inglaterra impôs ao Brasil o prazo de 3 (três) anos para a extinção definitiva da escravidão. Essa realidade não se configurou por completo, ocorrendo apenas em 14 de setembro de 1850, com a assinatura da Lei Eusébio de Queiroz, que determinou o fim do tráfico. Outro aspecto que contribuiu para o fim da escravidão no país foi a imposição de sanções internacionais, mormente fixadas pela França e Inglaterra. No âmbito Interno, em 1880 foram fundadas a Sociedade Brasileira Contra a Escravidão e a Associação Central Emancipacionista, já em 1883 a Confederação Abolicionista se juntou ao coro pelo fim da escravidão. A elite cafeeira do Oeste Paulista e setores agrários do Norte-Nordeste também apoiavam a demanda. Finalmente, a igreja também se posicionou contrária a escravidão e o exército brasileiro se negou a atuar na condição de capitão do mato. Todos esses fatos contribuíram para a queda do número de escravos na população brasileira e em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel regente do trono, aprovou a Lei Áurea (Fazoli Filho, 1977).

nenhum artigo específico em seu corpo textual. Percebe-se que o assunto não tinha a atenção dos dirigentes do país, na medida em que o trabalho, principalmente o manual, era tido como uma função sem maior prestígio na sociedade, associada a ideia de punição, ou assistencialismo (Moura, 2013).

Já a Constituição de 1934, precedida pela Revolução de 1930, foi arquitetada em um contexto de lutas. O mundo havia vivenciado os horrores da I Guerra Mundial e, no Brasil após a queda da bolsa de Nova Iorque em 1929, veio a crise econômica com a derrubada das vendas do café para a Europa e Estados Unidos. Os jovens operários também reivindicavam melhores condições de trabalho, com salários mais justos, jornada laboral menos extenuante, descanso remunerado, dentre outros pleitos.

A Carta Política de 1934, em seu Capítulo I, manteve a competência privativa da União em legislar sobre normas gerais aplicadas ao contexto trabalhista. No Capítulo II, dos Direitos e Garantias Individuais, trouxe vários dispositivos regulamentando aspectos ligados ao tema, inclusive disciplinando questões mais individualizadas, presentes na rotina dos jovens trabalhadores, mostrando-se em sintonia com os principais anseios desses sujeitos. Ali são inseridos artigos com o intuito de coibir a discriminação ligadas ao gênero, idade, nacionalidade e estado civil.

As jornadas laborais também passaram a ter limites de horas trabalhadas, com proibição de trabalho para menores de 14 (quatorze) anos, bem como a fixação do direito às férias remuneradas e anuais, dentre outros direitos de caráter mais protetivo à figura do trabalhador. A estruturação da Justiça do Trabalho para dirimir questões que envolvessem lides entre patrões e empregados foi outro marco presente no texto.

Nota-se que os dispositivos enxertados na Carta Magna (1934) demonstram o que Foucault (1972) defendeu no tocante à concepção de poder. Para o autor, o poder representa um conjunto de relações que produz muitas assimetrias, portanto permite, inclusive, imposições de interesses estratificados nas camadas sociais mais vulneráveis, de modo a possibilitar a cominação de padrões de comportamento a toda a sociedade.

Logo, de acordo com a percepção de poder que permite o entrelaçamento de interesses distintos, a depender de alguns fatores presentes a influenciar o poder constituinte, o caminho a ser trilhado na consolidação de direitos e prerrogativas resguardadas constitucionalmente pode favorecer camadas mais populares ou periféricas.

Desta feita, a Constituição de 1934, de forma inédita, sinalizou a preocupação com a relação existente entre o trabalhador e o mercado econômico ao estabelecer que: “Art. 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País” (Brasil, 1934, art. 121). Infere-se, a partir do trecho transcrito, que o legislador pátrio reconheceu a necessidade da fixação de parâmetros mínimos de proteção ao trabalhador, inclusive disciplinando o tratamento dispensado ao imigrante que vem acrescer ao mercado de trabalho.

A Constituição de 1937 seguiu mantendo direitos já cristalizados do trabalhador na Constituição anterior, no entanto Getúlio Vargas suspendeu a vigência desses dispositivos por meio do Decreto nº 10.358 em 31 de agosto de 1942, declarando o estado de guerra em todo o território nacional.

Os direitos e garantias individuais foram suspensos, restando alguns artigos de caráter mais geral para disciplinar a matéria relativa ao trabalho, sendo ainda determinada a proibição de greves e do instrumento do *lock-out*, como pode ser visto no texto da constituição de 1937: “Art. 139. [...] A greve e o *lock-out* são declarados recursos anti-sociais nocivos ao trabalho e ao capital e incompatíveis com os superiores interesses da produção nacional” (Brasil, 1937, art. 139).

A sociedade brasileira é marcada por avanços e retrocessos ao longo da história. Nesse âmbito, a luta pela conquista e manutenção de direitos trabalhistas tem se configurado como um fio eternamente tensionado, no qual o mercado, em uma das pontas do fio, almeja aumentar os lucros impondo a flexibilização de direitos trabalhistas e, na outra ponta, os movimentos em defesa dos direitos sociais lutam por garantir um mínimo de prerrogativas conquistados com muito suor.

Na sequência, a Constituição de 1946 também abordou normas disciplinadoras para o trabalho, discorrendo acerca da competência da União para legislar sobre o tema. A Justiça do Trabalho foi mantida para dirimir as demandas envolvendo aspectos trabalhistas.

No concernente à inserção de direitos trabalhistas ao rol contido no capítulo dos direitos e garantias individuais, a Carta Política de 1937 seguiu a tendência já identificada por meio do Decreto nº 10.538/1942 em não os manter especificamente nesse capítulo. O Art. 145 diz:

A ordem econômica deve ser organizada conforme os princípios da justiça social, conciliando a liberdade de iniciativa com a valorização do trabalho humano. Parágrafo único - A todos é assegurado trabalho que possibilite existência digna. O trabalho é obrigação social (Brasil, 1937, art. 145).

Em que pese a Constituição de 1946 ter inserido diversos preceitos de caráter protetivo para o jovem trabalhador, dentro do título que alberga a ordem econômica e social, inclusive dando ênfase a questão da dignidade por meio do trabalho, não tratou deles no capítulo dos direitos e garantias individuais.

O legislador pátrio preferiu inserir os preceitos disciplinadores das relações laborais no capítulo da Ordem Econômica, fragilizando a percepção do trabalhador como indivíduo, na medida em que o insere apenas como item do processo produtivo a ser normatizado para atender os anseios do mercado.

A Constituição de 1967 foi promulgada em 24 de janeiro, teoricamente com o objetivo de conter as forças que ameaçavam a estabilidade e a segurança do país, materializando-se como instrumento legitimador do golpe civil-militar de 1964. Seu texto foi desrespeitado e subjugado por Atos Institucionais que se sobreponham ao corpo normativo inserido na constituição para justificar as ações dos militares.

Muitos direitos foram fragilizados nesse período. O Congresso poderia ser fechado a qualquer instante, mandatos e direitos políticos dos cidadãos poderiam ser cassados, ou seja, os desmandos do governo ditatorial poderiam ser praticados sem maiores constrangimentos, pois poderiam ser facilmente justificados por meio dos Atos Institucionais que foram incorporados a Lei Maior através da Emenda Constitucional nº 1, de 1969.

Lançando um olhar aos aspectos do trabalho durante a vigência da Constituição de 1967, é possível enxergar que se trata de uma das searas menos afetadas pelos desmandos dos militares. Cumpre observar que os militares enxergavam a educação como um investimento⁶¹, uma aplicação produtiva de capital, essa ideia foi muito difundida nos anos 1960 no Brasil. Nesse sentido Fávero *et al.* (2014, p. 201) alertam que

todo o arsenal teórico-metodológico do planejamento e da economia da educação estava sendo aplicado para subordinar a educação, em seus diversos níveis e modalidades, ao projeto autoritário de crescimento

⁶¹ Obviamente, configurava-se um investimento sob a perspectiva da Teoria do Capital Humano. Inclusive a Constituição de 1967 acabou com a vinculação orçamentária atribuída aos entes federados para financiar a educação, retirando a sua parcela de responsabilidade social.

econômico e inserção subordinada da economia brasileira no capitalismo internacional.

Portanto, havia uma preocupação com o campo laboral, na medida em que existia uma relação direta e almejada pelos militares com o desenvolvimento interno e maior participação do país no mercado internacional.

Assim, embora o direito de greve tenha sido extinto, outras prerrogativas conquistadas ao longo da história de lutas dos trabalhadores foram mantidas, como diferenciação entre o trabalho diurno e noturno, limites para a jornada laboral, regras de segurança no ambiente laboral, proibição de trabalho a menores de doze anos ou de trabalhos insalubres para menores e mulheres, reconhecimento das convenções coletivas de trabalho, dentre outros.

No que concerne aos aspectos da justiça social e dignidade da pessoa humana, também se identificam artigos específicos no texto constitucional. O dispositivo inserido no Título III da Constituição de 1967, que regula a Ordem Econômica, reforça essa preocupação com o trabalho, como visto no Art. 157: “A ordem econômica tem por fim realizar a justiça social, com base nos seguintes princípios: II - Valorização do trabalho como condição da dignidade humana; [...]” (Brasil, 1967).

A Constituição Cidadã, como ficou conhecida a Carta Política brasileira de 1988, tentou afirmar o Estado Social⁶², atribuindo-lhe o papel de fomentador do desenvolvimento do país. As normas de caráter programático trazidas no texto constitucional apontavam para políticas públicas direcionadas à redução da pobreza.

A questão do trabalho, inserido no Título II da CF/1988, cuja temática aborda os direitos e garantias fundamentais, enfatizada, especificamente no Capítulo II – “Dos direitos sociais”, destacou os aspectos normatizadores do mundo do trabalho. Percebe-se que, as regras insculpidas no texto magno expressam a preocupação com dispositivos de natureza protetiva para o trabalhador (Brasil, 1988).

A partir desse olhar sobre os dispositivos constitucionais, também é pertinente relembrar que os fenômenos são interligados e precisam ser mensurados com

⁶² O Estado social traz em sua concepção um arcabouço de princípios que visam fortalecer a categoria dos direitos fundamentais de segunda dimensão, especialmente os direitos sociais com aspirações de progresso, isonomia e liberdade. Nele, identifica-se que a nacionalidade se exprime pela paz social interna, por onde se fazem legítimos os governos da nação quando consagram os direitos fundamentais de todos as dimensões (Bonavides, 2008).

fundamento em uma análise mais ampla que realize as conexões entre as várias searas que disciplinam as relações sociais.

Destarte, Tonet (2013) lembra que nada pode ser compreendido de modo isolado, visto que cada objeto pesquisado é o resultado de um determinado processo social. Logo, o trabalho também necessita de uma visão mais acurada a fim de permitir apreender as várias ligações presentes no contexto social no qual se materializa.

Deveras, a forma de organização do trabalho determina a relação entre os homens. Não existe sociedade sem trabalho e, ao longo da história, por meio do ensinamento das técnicas laborais, instituiu-se o processo educativo, com a transmissão do conhecimento a partir dos preceitos básicos exigidos para o *labor*. Tais normas são repassadas entre gerações, situação que contribui para difundir e estreitar as relações sociais.

A consolidação desse conhecimento é fundamental para o sucesso da espécie humana, entretanto é mister compreender que, com o fortalecimento da sociedade burguesa e o desenvolvimento do modo de produção capitalista, a informação tornou-se um bem economicamente relevante e, portanto, passível de apropriação.

Em sintonia com o pensamento exposto, Saviani (2013) reitera que na sociedade capitalista o conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, um instrumento de produção. Deste modo, traz à baila a contradição presente nesse contexto ao afirmar que se a sociedade capitalista é baseada na propriedade privada dos meios de produção, e se a ciência, como conhecimento, é um meio que aprimora a produção, então, deve ser propriedade privada da classe dominante.

A compreensão dessa lógica de apropriação dos saberes é primordial para o entendimento da dinâmica social e do crescimento do capitalismo que se funda na relação entre os detentores dos meios de produção e aqueles que possuem apenas a força de trabalho como mercadoria a ser ofertada no mercado.

A questão do conhecimento obteve muita ênfase no final da década de 1950, com o fortalecimento da defesa da educação enquanto potencial de investimento, principalmente com base em estudos realizados por pesquisadores ingleses e americanos que culminaram com a Teoria do Capital Humano (Frigotto, 1999). Seus preceitos foram utilizados para explicar o desenvolvimento da sociedade e sua distribuição de renda com base na perspectiva do elemento educação que passa a ser difundido na sociedade burguesa. Segundo Frigotto (1999, p. 41), a concepção de capital humano

busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, consequentemente, de mobilidade social.

Essa concepção almeja difundir a ideia do processo formativo das pessoas como determinante para o sucesso econômico dos países e de seus cidadãos. Isso posto, o peso de possíveis fracassos ou êxitos são atrelados ao nível de dedicação que o trabalhador executa ao longo de sua formação profissional.

A teoria do capital humano teve Schultz (1973) como um dos maiores expoentes. Baseado nas concepções da relevância da meritocracia para o crescimento pessoal, o autor apresentava o trabalhador como proprietário do capital humano, ou seja, como dono de sua educação e de sua formação intelectual. Esse entendimento ajudava a disfarçar as relações capitalistas de produção e exploração na qual estão submetidos os trabalhadores, mostrando-se fundamental para a manutenção do capitalismo.

O entendimento difundido por essa teoria atende aos anseios do grupo dominante, que precisa de argumentos contundentes para justificar as diferenças de classe e a verdadeira natureza das relações de produção capitalista. Percebe-se, nesse contexto, que a responsabilidade pelos insucessos das trajetórias individuais é transferida unicamente para os trabalhadores como consentâneo da falta de investimento em capital humano.

Schultz (1973) defendia que o trabalhador precisava investir em capacitação, principalmente em seu tempo livre, como forma de potencializar seus rendimentos. Conforme explicava, a ausência da qualificação precisava ser vista como fator limitativo do crescimento econômico do país e do próprio indivíduo.

Na verdade, Schultz (1973) tenta naturalizar as distinções sociais entre as pessoas fundamentando-as apenas no processo formativo, sem considerar outros fatores de impacto na vida dos trabalhadores como acesso à educação de qualidade, à comida, à moradia etc. e que interferem no aprendizado.

Essa tentativa de naturalização das diferentes condições de vida entre as pessoas como algo produzido naturalmente deve ser combatida, na medida em que não tem origem natural, nem esteve presente em todos os períodos da história.

É preciso descortinar o entendimento que responsabiliza unicamente o trabalhador pela sua jornada de aprendizado, de trabalho e de êxito social e, para tanto, a

educação pode desempenhar papel de destaque ao trazer luz aos demais aspectos que influenciam as relações sociais.

Assim, a educação e, em especial a EPT que é dirigida aos trabalhadores, têm o potencial de protagonizar mudanças na vida das pessoas ao permitir o acesso ao conhecimento, bem como as leituras de mundo que poderão ser feitas a partir de um processo de ensino e aprendizagem amplo, sem condicionantes, nem a imposição de fragmentos de saberes que comprometem a visão do todo.

Tendo em mente a questão da formação para o mundo do trabalho, recorre-se a Ciavatta (2014) para elucidar a amplitude desse assunto. Segundo a autora, deve-se enxergar a educação profissional

como um processo de ensino e de aprendizagem direcionado à mediação do conhecimento indispensável para a realização de determinado trabalho ligado à produção de bens ou de serviços socialmente necessários. [...] assume como perspectiva de Educação Profissional a dinâmica educativa dirigida à formação humana integral (FHI), no sentido de reconhecê-la como parte inseparável da concepção que introduz [...] em todos os campos em que se dá a preparação para a atividade laboral (2014, p. 15).

Ao sopesar o raciocínio exposto, percebe-se que o processo de conhecimento envolve tanto definições específicas para aplicação nas atividades laborais como constructos dinâmicos no processo de produção da vida humana.

O processo educacional envolve tanto saberes mais pragmáticos para as atividades diárias, inclusive as laborais, como também conhecimentos de mundo que permitam firmar conexão entre realidades e suas explicações, com base nas diversas interações sociais que interferem na vida das pessoas.

Ocorre que, quanto maior o nível de conhecimento dos indivíduos, maior o potencial crítico e mais difícil será para aceitarem os sofismas difundidos pelos detentores do poder para justificar a realidade posta em uma sociedade de classes. As tensões por melhores condições de vida dos trabalhadores são uma marca na história e despertaram para a necessidade de ampliar o controle pela classe dominante.

Assim, em um processo contínuo e proposital, o capitalismo fomenta divisões do trabalho tão intensas na sociedade que ocasionam aos trabalhadores perdas de referenciais e concepções básicas do cenário produtivo, antes conhecidos e agora dissociados do encadeamento de ações que culminam com a entrega de bens e serviços de consumo feitas pelo trabalhador.

O trabalhador, que inicialmente detinha o conhecimento necessário para produzir bens socialmente relevantes, é alijado da concepção produtiva e passa apenas a deter sua força de trabalho como artigo a ser ofertado no mercado. Destarte, o modo de produção capitalista, sem nenhuma cerimônia ética ou moral, almeja retirar do trabalhador a capacidade de pensar a sua atuação laboral e lhe impõe formas cada vez mais cruéis de exploração.

De modo claro, o processo de alienação do trabalhador é intencional, porém é preciso ofertar uma justificativa defensável para conter insatisfações e questionamentos. Nesse diapasão, a Teoria do Capital Humano, como já comentado, aportou diversos conceitos para aplacar os ânimos dos trabalhadores e manter o nível de tensão controlado.

Em que pese hodiernamente nas sociedades capitalistas toda a centralidade presente na dinâmica social está apoiada na dimensão econômica, há sempre lampejos dos descontentamentos representados pelos movimentos sociais que se opõem a essa lógica perversa de exploração sem limites do elo mais fraco da sociedade que detém apenas a força de trabalho.

Esse contexto de tensões enseja a indagação acerca de qual forma de educação o trabalhador terá acesso, pois o tipo de educação profissional proposto espelha essa disputa quando se debate qual o melhor desenho de formação a ser disponibilizada à classe trabalhadora.

A contenda permeia a escolha de qual seria a melhor proposta de oferta educacional, aquela mais célere e restrita aos conhecimentos básicos para atender às demandas do mercado. Ou, ao revés, uma educação pautada na consolidação de saberes conexos com as diversas determinações que reverberam nas construções e arranjos sociais e, portanto, mais densa e demorada.

O debate alcança a questão da FHI e a diferenciação dos trajetos formativos tanto para os filhos da classe trabalhadora como para os herdeiros da classe hegemônica. Nessa linha de raciocínio, a dualidade formativa consiste em distinguir os caminhos que serão trilhados pelos alunos frequentadores do sistema educacional com base na origem de classe.

A proposta defende que os jovens em condição de vulnerabilidade social precisam entrar no mercado de trabalho com a maior brevidade possível, haja vista a necessidade de subsistência dessas pessoas. Enquanto isso, os filhos da elite brasileira teriam uma

formação mais completa e voltada para atividades intelectuais, com vasto acesso ao conhecimento.

Infere-se que o conhecimento pode desempenhar um papel de mediação entre a realidade posta e o contexto não revelado, de sorte que a tradução dessa realidade poderá ser mais próxima do real conforme o senso crítico e a quantidade de informações disponibilizadas ao intérprete. Os capitalistas compreendem muito bem essa mediação que a ciência pode proporcionar e atuam para realizar um controle rígido acerca do conhecimento ofertado a sociedade.

Trata-se de uma verdadeira negação do direito à educação, pois a sociedade capitalista desestimula a preocupação com a sedimentação do conhecimento, fomentando formações aligeiradas que contribuem para um processo de alienação bastante intenso à classe trabalhadora. Sob a ótica da relação firmada entre a educação profissional e o trabalho dos jovens brasileiros, o subcapítulo seguinte promoverá algumas inferências para contextualizar a realidade do país.

Com o advento do Estatuto da Juventude - Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013 -, foram estabelecidos parâmetros legais para a caracterização de jovens no país. O documento delimitou, no artigo primeiro, que as pessoas com faixa etária compreendida entre os 15 anos até 29 anos de idade são classificadas como jovens no Brasil. O legislador opta por utilizar um critério etário para delinear a definição desse segmento social, permitindo ações mais específicas de proteção com base nesse intervalo de idade.

As trajetórias juvenis são muito diferenciadas e apresentam riqueza de experiências que irão influenciar o processo formativo de cada indivíduo. Até a chegada à vida adulta, o jovem atravessa diversas mudanças, inclusive no que concerne aos caminhos de acesso ao mundo do trabalho. Guimarães (2018) ressalta que variáveis como idade, sexo, condição social, residência urbano-rural e características socioeconômicas do domicílio em que vive esse público reverberam nas relações firmadas com o mundo do trabalho.

Na verdade, as relações dos jovens com o mundo do trabalho não são lineares. Ao contrário, as formas de transição entre a formalidade e a informalidade são frequentes e sofrem vários tipos de interferências, como as elencadas por Guimarães (2018) ao longo do processo de formação profissional.

A maneira como o jovem adentra ao mundo do trabalho está diretamente imbrincada à sua formação educacional. A progressão no itinerário de ensino e

aprendizagem evidencia alguns mecanismos sociais de seletividade que tendem a desigualar as chances de sucesso educacional dos jovens estudantes. Nessa seara, é preciso reconhecer que há situações no sistema de educação que favorecem o alcance aos níveis mais elevados de escolarização, enquanto existem outras características que se configuram como barreiras no progresso formativo dos jovens.

Guimarães (2018) discute alguns aspectos que interferem no êxito educacional dessa população, como por exemplo o sexo e a raça, que têm o condão de influenciar o trajeto formativo dos jovens de forma distinta. A pesquisadora realizou um estudo no qual concluiu que, entre um grupo amostral, com idades variando entre 15 anos e 19 anos, o número de mulheres brancas que só estudavam era superior àquelas não brancas. Também era maior a chance de as mulheres brancas entrarem no ensino médio se comparadas as mulheres não brancas e aos homens brancos e não brancos.

Soma-se ao cenário o aspecto relacionado ao trajeto formativo, com ênfase ensino fundamental incompleto para o grupo com faixa etária entre os 15 aos 19 anos de idade. Os dados revelaram que era comum que homens brancos e não brancos e mulheres brancas e não brancas conjugassem o trabalho com os estudos nesse recorte. É nítido que o quesito trabalho adentra com muita força no cotidiano desse universo observado, e se a idade dos jovens for elevada até os 29 anos, a probabilidade dos indivíduos do sexo masculino, brancos e não brancos de apenas trabalharem é muito potencializada.

Outra inferência apresentada por Guimarães (2018) relaciona-se à questão das desigualdades com base na origem social, enquanto fator determinante na alocação de tempo para o estudo. De acordo com a análise, quanto maior a escolarização da família do jovem, maiores as chances desse indivíduo apenas estudar. Nesse sentido, Guimarães (2018, p. 85) conclui:

[...] Os resultados sobre a origem social e sua relação com as categorias de alocação de tempo diferem, portanto, entre homens e mulheres: as chances de somente trabalhar entre homens crescem entre populações mais velhas e mais escolarizadas, e diminuem quanto mais alta a escolarização da família. A alocação de tempo das mulheres, por outro lado, responde pouco às variações na origem social: entre populações mais jovens predomina o estudo exclusivo, entre populações mais velhas e mais escolarizadas, cresce a tendência ao trabalho e a nem estudo e nem trabalho, de forma quase independente em relação à origem social.

O trecho reforça a relação entre a situação econômica do aluno com o tempo dispensado ao estudo, bem como conjunturas ligadas ao gênero que interferem no

momento de inserção no campo do profissional. Dessa forma, homens tendem a iniciar jornadas laborais mais cedo do que as mulheres e, quanto menor o poder aquisitivo das famílias, maior a pressão para os jovens do sexo masculino não brancos e brancos iniciarem suas experiências profissionais.

Assim, o tempo de estudo disponível de cada pessoa é fruto de diversas situações socioeconômicas e culturais e podem determinar uma maior disponibilidade para o processo de ensino e aprendizagem. Logo, os percursos trilhados pelos jovens brasileiros para o acesso ao mundo do trabalho são bastante diversificados e com vários aspectos que podem influenciar a maneira desse público se inserir na seara economicamente produtiva.

Fatores como raça, gênero, renda, escolaridade familiar e tempo de estudo dos jovens estão diretamente concatenados ao processo de inserção, permanência, exclusão e sucesso no mundo do trabalho. Nesse trajeto, a educação pode exercer papel de destaque como instrumento de mudança social na vida dos jovens brasileiros, desde que existam condições favoráveis que possibilitem uma maior permanência nos bancos escolares.

Quanto maior o tempo de estudos, melhor a formação. Consequentemente, profissionais mais qualificados assumem postos de trabalho mais valorizados e mantêm vínculos mais duradouros no mundo de trabalho. Essa realidade ratifica a importância de uma educação profissional emancipadora, capaz de ensejar a constituição de um trabalhador consciente dos contextos nos quais estão inseridos.

Dessa feita, é preciso refletir acerca da educação profissional, que pode ser entendida como um processo de ensino-aprendizagem direcionado à transmissão do conhecimento, revestindo-se de caráter imprescindível para se realizar determinado trabalho ligado à produção de bens ou serviços socialmente necessários. Conforme Ramos (2013, p. 30), educação profissional pode ser definida como

Processo pelo qual os trabalhadores são formados para produzirem sua existência por meio do seu trabalho, o qual se volta para a produção de bens e serviços necessários socialmente. Como campo de conhecimento, se vista sob o prisma do modo de produção da existência, implica um fenômeno em que estão em relação histórica, tensa e contraditória: distintas necessidades dos sujeitos e das classes sociais; o trabalho se realizando como produtor de valor de uso e de valor de troca, como criação humana e como alienação, como potencial humano e como mercadoria; a ciência como força produtiva e como força destrutiva; a tecnologia como meio de liberdade ou de opressão humana, como geradora de tempo livre ou de miséria.

Em outras palavras, trata-se de um processo de construção formativa do indivíduo, com todas as contradições inerentes ao modo de produção adotado pela sociedade. Assim, o trabalhador será capacitado para atuar no campo profissional, atendendo às demandas produtivas exigidas pela sociedade e, em paralelo, será remunerado pelo trabalho desempenhado, permitindo-lhe prover seu núcleo familiar das necessidades mais prementes.

A história brasileira tem registros dessa educação sendo oferecida em vários pontos do país e em diferentes momentos da nossa sociedade. No período colonial, já se visualizavam marcas de uma educação de cunho profissional, visto que tanto os índios como os escravos recebiam treinamento com o fim de realizar atividades específicas voltadas ao bom funcionamento da comunidade (Fonseca, 1961).

As experiências eram notadas em espaços distintos do país. Em Minas Gerais, por exemplo, com as Casas de Fundição e Moeda, se exigia um ensino especializado para manusear o ouro, já com os Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha do Brasil, ministriavam-se capacitações voltadas a um ensinamento específico e direcionado ao trabalho.

O primeiro estabelecimento instalado oficialmente pelo Governo brasileiro ocorreu em 1808, com o Colégio de Fábricas, o qual era voltado à educação profissional. A partir da linha histórica do ensino profissional, revela-se que o tema sempre esteve associado à perspectiva assistencialista, pois visava amparar órfãos e desvalidos da sorte (Moura, 2010).

Apenas no século XX passou-se a um ensino mais moldado aos ditames do mercado econômico, no qual se exigia operários minimamente capacitados para a indústria de forma mais contundente.

A educação profissional passa a ser concebida como importante vetor para atender aos anseios do mercado de trabalho, merecendo um olhar mais atento da sociedade para resolver necessidades do próprio modo de produção material.

Na realidade, o processo formativo está emaranhado com a própria vida. É algo inerente ao fazer das pessoas e sob essa ótica a educação profissional pode concretizar o direito à educação e, em paralelo, facilitar o exercício da prerrogativa do direito de acesso ao trabalho para os jovens no Brasil. Nessa seara do processo cognitivo, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 2) ressaltam a atuação do trabalho e ensinam que

O trabalho como princípio educativo vincula-se, então, à própria forma de ser dos seres humanos. Somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meio de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e educativo.

O pensamento reflete a miscigenação do processo formativo do trabalhador com o próprio aprendizado de questões basilares da vida. O trabalho como princípio educativo promove a disseminação de conhecimentos que retroalimentam a dinâmica social atendendo questões importantes para a sociedade. Portanto, a Educação Profissional e Tecnológica tem o potencial de protagonizar prerrogativas constitucionais como o direito à educação e ao trabalho digno, cumprindo, dessa forma, a missão de promover melhorias nas condições de vida das pessoas.

No Brasil, cabe à Setec/MEC planejar, coordenar e distribuir políticas públicas direcionadas à educação profissional. Isto é, cumpre a essa Secretaria do Ministério da Educação reconhecer as necessidades mais prementes e adotar medidas de aprimoramento profissional, bem como mecanismos de acesso ao mundo do trabalho.

A atuação da Setec/MEC é primordial frente às dificuldades experimentadas pelos jovens brasileiros em adentrar e se manter no sistema produtivo. Segundo a PNAD Contínua, publicada em março de 2021 pelo IBGE com base nos dados do último trimestre de 2020, a preocupação dos jovens com a inserção no mundo do trabalho é bastante plausível. De acordo com a compilação das informações referente aos jovens com 14 anos ou mais, os indicadores apontam para um aumento na taxa de desocupação dessa população no último trimestre de 2020, em um percentual de 13,9%.

De modo óbvio, a partir de 2020, com a concretização da pandemia⁶³ do novo coronavírus pelo planeta, houve um abalo nas economias mundiais, com a consequente retração de mercados e empregos. Entretanto, a referenciada dificuldade vivida pelos jovens em conseguir se inserir no campo produtivo possui registros já em momentos anteriores a pandemia.

⁶³ O coronavírus (SARS-CoV-2) foi identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. Em 11 de março de 2020, a COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em 21 mar. 2021.

As taxas de desocupação podem ser confrontadas com subsídio nas informações da PNAD contínua. Conforme os dados, para o quarto trimestre de 2018⁶⁴, os percentuais já estavam elevados para o item desemprego, considerando o grupo de pessoas com 15 anos ou mais, as quais são classificadas como desocupadas.

Os registros apontam para uma taxa de 11,6% de jovens nessa população amostral, situação que alberga 26,976 milhões de desocupados no Brasil. No ano seguinte, o IBGE manteve os parâmetros para compor a série histórica, que espelhou uma taxa de 11% em um total de 11.632 milhões de jovens desocupados para o quarto trimestre de 2019.

A realidade denota que o desemprego entre os jovens é prévio ao momento da pandemia e exige atuação governamental para minimizar as principais dificuldades percebidas. Um instrumento de combate se materializa por meio das políticas públicas que são estratégias governamentais, ou mesmo estatais, eleitas pela sociedade em virtude da relevância do tema e que contém diretrizes para solucionar (ou ao menos diminuir) problemas sociais que entraram na agenda de discussão e foram considerados mais urgentes.

Com efeito, os jovens precisam adentrar ao mundo do trabalho, portanto, políticas públicas direcionadas à consolidação da educação profissional no país são fundamentais para atender as necessidades da sociedade, principalmente para o referenciado segmento da população como medida de modificação social. Assim, ações como a consolidação da política de Expansão da RFPCT⁶⁵ podem realizar um incremento valioso nas trajetórias dos jovens brasileiros que buscam inserção no mundo do trabalho ao ofertar educação de qualidade, valorizando esses jovens profissionais.

O quadro 7 compila marcos importantes na história da EPT do país e que ajudam a reconstruir o cenário dessa formação educacional ao longo da vida que circunscreve a educação para o trabalho do jovem trabalhador brasileiro.

⁶⁴ Informação disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=17274&t=downloads>. Acesso em 21 mar. 2021.

⁶⁵ A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica será referenciada nesse trabalho como Expansão da Rede.

Quadro 7 – Marcos temporais da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

| Ano | Legislação e Terminologia (EPT) | EPT x EM | População brasileira (IBGE) em milhões | % da população jovem no país (14-29 anos) em milhões | Observações |
|------------|--|------------------------------------|---|---|---|
| 1909 | Decreto nº 7.566 Aprendiz e Artífice | Eram ofertados de maneira separada | 21,754 | 4,857 (22,33%) | 21,754 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 1900 , sendo 4,857 milhões de jovens. O Dec. nº 7.566/1909 cria as Escolas de Aprendizes e Artífices no país. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf . Acesso: 20 out. 2022. Dec. nº 7.566 não definiu o quantitativo de vagas a serem ofertadas. Art. 5º “As Escolas de Aprendizes Artífices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo predio.”. |
| 1937 | Constituição Federal de 1937 Ensino técnico, profissional e industrial | Eram ofertados de maneira separada | 41,236 | 16,941 (41,08%) | 41,236 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 1940 , sendo 16,941 milhões de jovens. A Lei nº 378/1937 transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais , destinados ao ensino profissional. As indústrias e sindicatos econômicos deveriam ofertar também escolas de aprendizes. |
| 1941 | Reforma Capanema Ensino técnico, profissional e industrial | Eram ofertados de maneira separada | 41,236 | 16,941 (41,08%) | O ensino profissional passa a ser considerado de nível médio . Os cursos são divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e o segundo, curso técnico industrial. No período da II GM, surge necessidade de se atender o mercado interno em razão dos centros hegemônicos mundiais se direcionarem para o atendimento das demandas da guerra. |
| 1942 | Decreto nº 4.127 Ensino técnico, profissional e industrial | Eram ofertados de maneira separada | 41,236 | 16,941 (41,08%) | O Dec. nº 4.127 transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas . A formação profissional possui nível equivalente ao do secundário. |
| 1959 | Lei nº 3.552 Ensino técnico | Eram ofertados de maneira separada | 70,119 | 27,085 (38,62%) | 70,119 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 1960 , sendo 27,085 milhões de jovens. A Lei nº 3.552 dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos |

| | | | | | |
|------|--|---------------------------------------|---------|--------------------|---|
| | | | | | estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura e cria as Escolas Técnicas Federais com autonomia didática e de gestão. As metas governamentais de desenvolvimento econômico do Brasil influenciam no tipo de exigência do jovem trabalhador. |
| 1961 | Lei nº 4.024 (1ª LDB) Ensino técnico | Eram ofertados de maneira separada | 70,119 | 27,085 (38,62%) | Ocorre a equiparação entre o ensino profissional e o ensino acadêmico. Exigência de um trabalhador mais capacitado a utilizar as novas tecnologias advindas dos centros hegemônicos e que auxiliem no desenvolvimento do país. |
| 1971 | Lei nº 5.692 Habilitação profissional | Eram ofertados de forma integrada | 95,262 | 36,838 (38,67%) | A Lei nº 5.692/71, disciplina o ensino de 1º e 2º graus e torna compulsória a formação profissional no 2º grau. A Teoria do Capital Humano influencia o cenário educacional (perspectiva tecnicista). |
| 1978 | Lei nº 6.545 Habilitação profissional | Integrada, concomitante e subsequente | 121,150 | 31,873 (26,32%) | 121,150 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 1980 , sendo 31,873 milhões de jovens. Através da Lei nº 6.545/78, são criados os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs de MG, RJ e PR). Em 07 de outubro de 2005, a Lei nº 11.184 transforma o CEFET/PR em Universidade tecnológica Federal do Paraná. |
| 1994 | Lei nº 8.948 Habilitação profissional | Integrada, concomitante e subsequente | 147,305 | 40,047 (27,19%) | 147,305 milhões de pessoas correspondem aos dados publicados no Censo de 1990 , sendo 40,047 milhões de jovens. Institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. A globalização exige um perfil técnico e familiarizado com bastante tecnologia nos processos produtivos. |
| 1996 | Lei 9.394 (2ª LDB) Educação Profissional e Tecnológica (EPT) | Integrada, concomitante e subsequente | 156,128 | 29,434 (18,85%) | 156,128 milhões de correspondem ao número de pessoas publicados pelo IBGE , em 1997 . No quantitativo de jovens não foi considerado pelo IBGE a faixa etária compreendia entre 25 e 29 anos. A nova LDB trata da EPT em capítulo específico . Fortalecimento do Neoliberalismo econômico e a flexibilização das relações sociais e de trabalho. |
| 1997 | Decreto nº 2.208 Educação Profissional e Tecnológica (EPT) | Itinerários formativos separados | 156,128 | 29,434 (18,85%) | Muito criticado, o Decreto nº 2.208 determinou caminhos formativos diferenciados (dualidade educacional), havendo um trajeto direcionado ao ensino propedêutico, ao passo que o outro percurso apenas privilegiava um ensino de caráter técnico e apartado das informações de cunho mais geral. |
| 2004 | Decreto nº 5.154 Educação Profissional e Tecnológica | Integrada, concomitante e subsequente | 169,590 | 47,929 (28,26%) | 169,590 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 2000 , sendo 47,929 milhões de jovens. |

| | | | | | |
|------|---|---------------------------------------|---------|--------------------|--|
| | (EPT) | | | | O Decreto nº 5.154/04 foi publicado para alterar a dualidade formativa, consolidada com o Decreto nº 2.208/97, e possibilitar a integração entre o Ensino Médio (EM) e a EPT. |
| 2005 | Lei nº 11.195 Educação Profissional e Tecnológica | Integrada, concomitante e subsequente | 169,590 | 47,929 (28,26%) | Primeira fase de expansão da oferta de EPT. |
| 2008 | Lei nº 11.892 Educação Profissional e Tecnológica | Integrada, concomitante e subsequente | 190,755 | 51,340 (26,91%) | 190,755 milhões de pessoas correspondem ao número de habitantes registrado no Censo de 2010 , sendo 51,340 milhões de jovens. Criação das IFES e sistematização da RFPCT. |
| 2014 | Lei nº 13.005 Educação Profissional e Tecnológica | Integrada, concomitante e subsequente | 190,755 | 51,340 (26,91%) | Aprova o Plano Nacional de Educação com metas e estratégias para a EPT. |
| 2017 | Lei nº 13.415 Educação Profissional e Tecnológica | Integrada, concomitante e subsequente | 190,755 | 51,340 (26,91%) | A Lei nº 13.415/2017 promoveu uma ampla reforma no EM brasileiro, reverberando na EPT do país com a introdução dos itinerários formativos. O tema é tratado no artigo 36 da LDB, que promove uma coincidência dos itinerários formativos com as áreas do conhecimento trazidas no artigo 35. Na sequência, é acrescida a questão do itinerário de formação técnica e profissional (art. 36, inciso v). Teoricamente, o intuito deste dispositivo seria o de qualificar para o mundo do trabalho, porém diversamente dos primeiros quatro incisos do artigo 36, não se vislumbra a preocupação com aprofundamento dos conhecimentos básicos, tampouco com a preparação para o prosseguimento dos estudos. |

Fonte: elaboração própria, com base em dados publicados pelo IBGE em abr. 2023.

O quadro 7 revela que o percentual da população brasileira com idade em torno de 14 e 29 anos gravitou, nos anos de 1900 e 1970, em aproximadamente 40% da população total do país. Depois de 1978, essa marca apresentou uma queda para aproximadamente 27% da população.

Em que pese essa redução dos jovens na composição da sociedade brasileira, percebe-se que ela ainda representa mais de um quarto da população, que precisa de acesso à educação, inclusive a dirigida para o trabalho. Portanto, há a necessidade da maior parte dessas pessoas de conciliar educação e trabalho para garantir uma sobrevivência digna.

Um aspecto que merece destaque no processo de coleta de dados para o quadro 7 refere-se à dificuldade de acompanhamento da evolução das matrículas para a seara da EPT no transcorrer da história dessa modalidade educacional no Brasil.

A Setec/MEC tem a responsabilidade de disponibilizar as principais informações relacionadas à EPT e a secretaria até compila os dados relacionados às matrículas da RFEPECT, por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec). Ocorre que esse é um ambiente com acesso restrito, de modo que o cidadão comum não consegue obter as informações desse banco de dados de forma simples.

Apenas com a estruturação da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), essa ferramenta passou a democratizar o acesso online, sem a necessidade de senhas para realizar consultas, permitindo o acesso às informações mais específicas da EPT coletadas a partir de 2017. A referida modificação na maneira disponibilizar os dados da RFEPECT está alinhada com a concepção de transparência ativa imposta à administração pública, pois auxilia na divulgação das informações e no controle social.

A compilação desses dados hoje é concretizada por meio do Revalide⁶⁶ que tem o papel de coletar, validar e disseminar as estatísticas da RFEPECT. Tendo em vista que as informações anteriores ao exercício de 2017 não estão acessíveis mediante a PNP, as pessoas interessadas devem buscar tais dados junto à Setec/MEC ou com própria instituição objeto de interesse.

Insta esclarecer que um potencial instrumento de verificação estatística para se ponderar o quantitativo de matrículas, ou mesmo da oferta de vagas no âmbito da EPT do país, seria acessar às informações prestadas pela própria RFEPECT, com as publicações anuais dos Relatórios de Gestão. Todavia, os Relatórios de Gestão só passaram a ser publicados em 2006, depois de uma determinação específica feita pelo TCU, no Acórdão nº 2.267, de 13 de dezembro de 2005, que fixou a obrigação da RFEPECT de realizar a prestação de contas das respectivas unidades, por via da inclusão dos indicadores e demais relatos acerca da atuação de cada unidade educacional.

⁶⁶ A Portaria nº 1, de 3 de janeiro de 2018, instituiu a rede conhecida como Revalide, cujo escopo é garantir a aplicação de um conjunto de regras de consistência que apontará eventuais incoerências nos dados coletados, permitindo que os integrantes da Revalide os retifiquem ou confirmem, por meio de apresentação de justificativa. Informação disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp/copy2_of_historico.

Deveras, a avaliação do crescimento entre os jovens por uma procura para a formação para o trabalho fica prejudicada quando observamos os anos iniciais dessa modalidade de educação, pois não se encontram registros oficiais dessa procura. As bases de dados acessíveis e transparentes são mais recentes, tendo como principais referências os Relatórios de Gestão e a PNP.

Concebe-se, ao se estudar ao longo da história a emergência do direito à educação e ao trabalho, no bojo das Cartas Políticas do Brasil, que mesmo na primeira Constituição de 1824, ainda no período monárquico, o documento já apresenta dispositivos para disciplinar os dois temas. Essa lógica estrutural se manteve nas constituições seguintes, modificando apenas a localização do tema trabalho a partir da publicação da Constituição de 1934, que o inseriu no capítulo relacionado à economia.

Importante perceber que, mesmo inserida no texto constitucional, a educação nem sempre foi vista como um direito universal, sendo destinada a alguns seguimentos sociais específicos, como era o caso dos nobres ou filhos das elites brasileiras, que seriam preparados para dirigirem o país. No que toca a EPT, há registro da sua ocorrência também desde o Brasil Colônia, porém para um público diferente conforme o nicho de trabalho a ser preenchido. Apenas no século XX, devido à influência da dimensão econômica a guiar as decisões estratégicas para o Brasil, essa formação ganha destaque.

A EPT será detalhada no capítulo seguinte, que alberga reflexões sobre a implementação da política pública de expansão da RFEPCT em conjunto com os indicadores apresentados pela Setec/MEC, os quais subsidiaram as ilações firmadas para verificar o atendimento dos preceitos constitucionais referentes à garantia do acesso à educação por meio da EPT.

5. A EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

"Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão"
(Paulo Freire)

O processo educacional certamente é um indicativo contundente dessa reflexão freireana em epígrafe para identificar a organização social vigente em uma sociedade, externando o cenário de disputas e ideologias que regem o processo formativo dos indivíduos.

No Brasil, a atual constituição norteia a questão educacional, manifestando inclusive, a preocupação do parlamento em conectar a temática com a educação para o trabalho. Conforme o texto magno, o Estado⁶⁷ deve promover e incentivar o processo de ensino e aprendizagem, albergando desta maneira a questão formativa para a seara laboral.

Ciente da relevância do potencial construtivo que se pode alcançar para a construção de uma sociedade mais justa e com apoio nos nexos firmados entre a educação e o trabalho, almeja-se aferir, outrossim, com base nos dados apontados pelos indicadores da RFEPECT, se a política pública de expansão dessa rede tem o condão de materializar a efetividade do direito à educação para os jovens trabalhadores do país.

Na mesma linha de raciocínio apresentada e para enriquecer as discussões ligadas ao contexto da oferta de EPT, parte-se de alguns aspectos que circunscrevem a política de

⁶⁷ O Estado Moderno deve ser entendido como lócus de hegemonia. Isto é, como condensação material de uma correlação de forças na qual a classe detentora do domínio exerce, eventualmente mediante alianças com grupos subalternos, a sua hegemonia (Spinelli; Lyra, 2007). O pensamento de Spinelli e Lyra (2007) lembra que, apesar da obrigação constitucional do Estado na promoção do incentivo ao aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, não há atuações neutras nessa condução, verificando-se sempre uma intencionalidade representativa de determinados grupos.

expansão da RFEPCT. Destarte, é importante trazer à baila um entendimento preliminar acerca da definição de uma política pública, evidenciando que o entendimento desse assunto se relaciona com a apreensão do próprio processo de gestão da coisa pública, o qual impõe ao administrador a opção pela melhor decisão a fim de solucionar as necessidades mais prementes da sociedade.

Nesse diapasão, é mister reconhecer de forma basilar que, para a criação de uma política pública, é imperativo ao gestor realizar escolhas para atender os principais anseios da população. Consequentemente, os governos elegem estratégias de atuação para alcançar interesses coletivos considerados como mais urgentes pela sociedade, a fim de resolver tais problemas.

Isso posto, são idealizadas as políticas públicas que se revestem desse caráter estratégico que consiste, em tese, de medidas resolutivas para aplacar ou ao menos minimizar as dificuldades enfrentadas pelos entes federados na busca por gerir a estrutura estatal e, dessa forma, alcançar o bem comum. Assim, as políticas públicas podem albergar vários temas, dentre os quais a educação. Germano (2011) reafirma que a política educacional é uma das vertentes da política social. Para ele, a política educacional

[...] se corporifica através de um conjunto de relações sociais pertinentes ao aparelho de ensino. Nessa condição pode, por vezes, atender efetivamente necessidades e demandas das classes subalternas, bem como atuar de forma a aliviar as tensões e conflitos (Germano, 2011, p. 22).

Em regra, a ideia fundante da política voltada para a formação acadêmica, como retrata Germano (2011), é atender necessidades e demandas das classes menos favorecidas. Ocorre que a implementação de uma política pública educacional sofre influência de múltiplas forças que imprimem as aspirações dos vários grupos que integram a sociedade, visto que as bases dessa política podem trazer preceitos fomentadores tanto do desenvolvimento crítico dos estudantes, como o direcionamento para atender os interesses mais mercadológico do processo formativo.

Nesse contexto, cabe reconhecer que uma política educacional pode ainda assumir o papel de ser um meio de garantir a disponibilidade da força de trabalho segundo os parâmetros próprios do capitalismo, principalmente no que concerne aos aspectos do fomento à ideia da meritocracia educacional plasmada na Teoria do Capital Humano.

Com efeito, para se verificar a atuação estratégica governamental de expansão da RFPCT, observa-se o que ensina Mainardes (2006) ao registrar que é possível estudar uma política pública utilizando uma abordagem do ciclo formativo dessas políticas, pois ele se configura como um método, uma possibilidade de se estudar e, por conseguinte pensar a política. Destarte, segundo concebe o autor:

essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (Mainardes, 2006, p. 3).

Cumpre esclarecer que, ao se abraçar essa abordagem que considera as interações entre os campos macro e micro da política para analisar a ação governamental de expansão da RFPCT, como preceitua Mainardes (2006), deve-se recorrer ao trajeto interpretativo do texto escrito que regulamenta a opção estatal, considerando ainda as influências de âmbito mais geral, inclusive externas ao país, interferem na materialização dessa política. Logo, é relevante observar o discurso que sustenta o lançamento da política educacional em tela, notadamente nas décadas de 1980, 1990 e 2000.

De forma concomitante, também se inclui nesse momento de avaliação a parte mais prática, concretizada na atividade de realizar as ações e materializar as disposições inicialmente pensadas no seio da política pública. Aqui se verifica como os profissionais do “chão de fábrica” interpretam os preceitos da política pública e a aplicam na prática.

Portanto, é preciso conceber que uma política educacional, como a vista com a expansão da RFPCT, perpassa por uma complexa trajetória de consolidação a qual não é linear, pois traz em seu interior avanços no processo de ensino e aprendizagem e, em paralelo, também anota retrocessos na oferta educacional sob uma perspectiva mais progressista que esteja alinhada com a formação humana integral⁶⁸.

Essa oscilação não linear de maturação da política pública reforça a percepção de que nada pode ser compreendido de forma apartada do contexto social no qual se está imerso, especialmente quando se promove um olhar fundado no materialismo histórico-dialético. Na verdade, Mainardes (2006) dialoga com os preceitos trazidos pelo próprio

⁶⁸ A formação humana integral (FHI) concebe que necessariamente o processo de ensino e aprendizagem perpassa por construções formativas, as quais privilegiam a sedimentação do conhecimento em uma sólida interseção entre conceitos que alberguem ciência, tecnologia, cultura e trabalho como princípio educativo, integrados ao processo pedagógico contínuo de construção dos saberes para socializá-los com os indivíduos em formação (Teixeira, 2017).

método histórico-dialético, haja vista apregoar a importância de se efetivar a conexão entre o cenário macro com as minúcias da realidade concreta.

Assim, com base na metodologia escolhida para guiar as análises necessárias de interação com o assunto em observação, mostra-se relevante ter a consciência de se transitar pelas categorias que norteiam o método, em especial a totalidade, que perpassa pelo conceito do objeto de estudo e precisa ser ponderada ao longo do processo de produção científica.

Com fundamento no tema, Marx (2013) destaca que a totalidade que cerca um objeto de análise é composta por inúmeras facetas concatenadas entre si e que, em momentos diferentes, podem revelar ou omitir imbricações inerentes à sociedade e suas determinações. Essa conclusão mostra que, para se construir apreciações consistentes e reveladoras acerca da EPT no país, é imprescindível realizar uma estratificação ou mesmo delimitação dos liames que influenciam o escopo de estudo.

Um outro aspecto a ser ponderado no processo de análise é considerar como se comporta a dinâmica social na qual o objeto está incluso nas inferências da pesquisa. Marx (2013) ressaltava que havia uma necessidade de se explicitar a prática social, historicamente localizada, de modo que o conhecimento teórico deveria partir do empírico, ou seja da aparência, aquela imediatamente constatada, para se caminhar na direção da essência, desnudando a realidade posta (Tonet, 2013).

Desta feita, embora entendendo que a EPT, enquanto dimensão constitutiva do objeto de pesquisa, integra uma totalidade, mostra-se relevante também enxergar que há a necessidade de algumas delimitações para se fixar um recorte de estudos possíveis para o trabalho aqui exposto.

Nessa linha de raciocínio, opta-se por tratar da RFEPCT estabelecendo limites alicerçados em determinações mais simples da realidade, as quais auxiliarão no movimento da história, permitindo identificar as inferências diretamente conexas à pesquisa em discussão. Nesse contexto, este trabalho debruçar-se-á, a seguir, na questão da formação para o trabalho dos jovens no Brasil ofertada pela União e protagonizada pela RFEPCT, a qual está distribuída em todo o país, com pelo menos uma unidade em cada um dos 26 estados da federação e o Distrito Federal.

Em 2021, a RFEPCT possuía 656 unidades, beneficiando aproximadamente 570 municípios, com o quantitativo de 1.513.075 alunos matriculados no ano de 2022⁶⁹. Ao todo são 38 institutos federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), 23 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II.

A publicação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais e sistematizou a RFEPCT, representou um marco no fortalecimento da EPT no país. Essa legislação contribuiu para a estruturação político-administrativa, financeira-orçamentária e pedagógica, de sorte que instigou o crescimento da RFEPCT. Pacheco (2011, p. 12), ao discorrer acerca dos Institutos Federais, lembra que:

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação necessárias a uma política e a um conceito que pretendem antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa

De acordo com Pacheco (2011), a estruturação da RFEPCT permitiu a ampliação das ofertas de vagas de uma educação para o trabalho aos jovens brasileiros, que tem o propósito de qualificar os seus alunos de maneira crítica.

5.1 EDUCAÇÃO EM REDE

Um importante esclarecimento mostra-se necessário para delinear o alcance da terminologia “educação em rede”. Na pesquisa em curso, o termo mencionado ficará adstrito ao âmbito do delimitador feito pela legislação nacional, a qual disciplina a organização da Educação Profissional, Científica e Tecnológica disponibilizada pelo governo federal. Portanto, ao se trabalhar a nomenclatura “educação em rede”, considerar-se-á, no bojo desse universo, todas aquelas unidades elencadas pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual criou os Institutos Federais de Educação

⁶⁹ Dados consultados na Plataforma Nilo Peçanha, para o exercício de 2021. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My000GVLWjjNzYtZWQwYjI2OThhYWM1IiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQzMjgtNGVkYi1iYjU4LTgyYjjhMTUzNDBmZiJ9>. Acesso em 23 mar. 2023.

Profissional, Científica e Tecnológica e os vinculou, juntamente com outras instituições, através de um processo legiferante, ao MEC⁷⁰.

Superada a dimensão terminológica do parâmetro de abrangência, adentra-se na questão educacional propriamente dita. Nesse sentido, Frigotto (2010), em sintonia com as categorias preconizadas pelo método histórico-dialético, lembra que é um equívoco analisar a educação brasileira sem considerar o assunto como constituído e constituinte de um projeto, situado em uma sociedade cindida em classes, frações de classe e grupos sociais desiguais. Assim sendo, é imperioso reconhecer que a EPT se define também no embate hegemônico e contra-hegemônico, que retrata a “condensação material de uma correlação de forças, na qual a classe detentora do domínio exerce, eventualmente mediante alianças com grupos subalternos, a sua hegemonia” (Spinelli; Lyra, 2007, p. 570).

Infere-se que Spinelle e Lyra (2007) compartilham da ideia segundo a qual as políticas públicas direcionadas para o campo da formação do trabalhador refletem essas colisões de interesses originados de lugares distintos na sociedade. Nessa conjuntura, visitar o cenário que influenciou a constituição dessa política, como defende Mainardes (2006), é imprescindível para compreender a sua entrada na agenda política, os jogos de interesses contidos no processo, bem como para observar sua eficácia e eficiência no país por meio da oferta da Política Pública de Expansão da RFEPCT.

Para a análise de uma política educacional, mostra-se inicialmente relevante compreender as influências internas e externas pelas quais a política de expansão da RFEPCT vivencia no transcorrer de seu ciclo formativo⁷¹, haja vista a necessidade de se apreender essa totalidade posta, enxergando as determinações em sua essência, muitas

⁷⁰ Segundo a Lei nº 11.892/2008, Art. 1º: Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e
V - Colégio Pedro II.

⁷¹ WU, Xun *et al.* (2014) discutem as atividades essenciais que compõem o ciclo formativo de uma política pública como sendo a definição de agenda, a formulação da política pública, a tomada de decisão, a implementação da política pública e a avaliação de política pública. Assim como Mainardes (2006) eles comungam da necessidade de se estudar as interferências internas e externas que influenciam a consolidação das políticas públicas.

vezes contraditórias, que influenciam as decisões na sociedade e se sobrepõe para definir o caminho a ser trilhado.

Assim, ponderando acerca do caminho a ser perseguido para garantir a científicidade da pesquisa, recorre-se aos preceitos do método histórico-dialético apesar da ausência específica desse protocolo metodológico nos estudos de Marx (2013). A científicidade presente no método dialético é exaltada por Severino (2010), que alerta:

Toda explicação científica é necessariamente uma explicação que explicita a regularidade dos nexos causais, articulando, entre si, todos os elementos da fenomenalidade em estudo. Só que esta causalidade, para a perspectiva dialética, se expressa mediante um processo histórico-social, conduzido por uma dinâmica geral pela atuação de forças polares contraditórias, sempre em conflito (p. 117).

O trecho fortalece a concretude do potencial científico nesse tipo de abordagem metodológica para a produção da ciência. Nesse sentido, objetivando enriquecer o debate, traz-se à lume a fala de Netto (2011, p. 41), que ao discorrer acerca da teoria social desenvolvida por Marx (2013), lembra: “a teoria é a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito da pesquisa”.

Portanto, é preciso se efetivar uma investigação da realidade como algo dado, como um contexto que se apresenta e tem como ponto inicial a aparência desse objeto de investigação que tanto pode esconder como revelar para se transitar para a essência do que se investiga.

Nesse contexto, segue-se para identificar as determinantes que influenciam uma realidade encontrada e que deverá ser desnudada. Logo, a totalidade que interessa à pesquisa em curso é a situação que antecede a promulgação da política de expansão da RFEPEC, a qual foi marcada pela discussão acerca dos rumos da educação brasileira, pós-ditadura Civil-Militar. Esse movimento de identificar o cenário posto corresponde ao que Marx (2013) traduz como análise da aparência que é imediata e empírica.

Desta forma, o momento anterior à materialização da política de expansão da RFEPEC era caracterizado por embates entre grupos com um viés mais progressista, que reconhecia a educação como uma via de conexão entre os múltiplos saberes para auxiliar na consolidação da pessoa humana, e em posição diametralmente oposta, havia os outros segmentos sociais que adotavam a defesa de ações mais retrógradas, alicerçadas em concepções dualistas e compensatórias que objetivavam distinguir o tipo de educação

oferecido para a população menos abastada, diferente daquela disponibilizada aos filhos da elite brasileira, que deveriam ser preparados para dirigir o país.

A dualidade de itinerários formativos sempre pôde ser percebida na oferta da EPT. Assim, diante dessa estrutura e dinâmica vigente, pode-se avaliar melhor a essência do objeto e o seu recorte temporal para então ser possível ponderar acerca da realidade.

No campo educacional, os representantes de uma instrução mais progressista defendiam a vinculação dessa educação à prática social, juntamente com o trabalho como princípio educativo. Nessa perspectiva, “o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho” (Ramos, 2010, p. 44).

Em outras palavras, caberia ao ensino médio explicar como a ciência se converte em potência material no processo de produção, ou seja, competiria a ele propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas utilizadas no processo produtivo, e não o mero adestramento em técnicas mecânicas para construir o objeto de entrega inicialmente proposto pelo mercado.

O período também é marcado pela eleição de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, para o executivo federal, o qual direciona as ações governamentais que regiam o vínculo entre educação e trabalho para uma lógica capitalista, com foco na dimensão econômica. Ademais, o momento histórico refletia uma retração massiva de empregos e uma nova configuração do mercado de trabalho que pressionavam a formação dos jovens trabalhadores (Ramos, 2010).

Isso posto, cumpre ainda rememorar que

no primeiro ano do primeiro governo FHC, foram votadas pelo Congresso Nacional inúmeras emendas constitucionais que redefiniram importantes preceitos da Constituição Federal de 1988. Ao longo dos oito anos de seu governo, foram aprovados tantos dispositivos legais que a população não conseguiu assimilar. Nesse período, foi efetivada a reforma da aparelhagem estatal que forneceu as bases para que se efetivasse a nova relação entre Estado e sociedade civil, que viabilizou a implementação de políticas sociais neoliberais privatistas e focalizadas no atendimento dos chamados “excluídos”. Quando teve início o primeiro governo de Lula da Silva, já existia toda uma estrutura econômica, jurídica e política montada para viabilizar a proposta neoliberal de Terceira Via de pôr em ação “um Estado mais próximo do povo”, proposta do Banco Mundial desde o ano de 1997. Esses fatos fazem parecer os governos Lula da Silva mais populares do que os governos FHC. Os fundamentos dos seus projetos políticos são, no entanto, idênticos (Neves, 2011, p. 234-235).

Neves (2011), ao pensar as ações estratégicas dos governos FHC e Lula para a relação educação e trabalho, lança luz à atuação das forças sociais que visaram adequar o arcabouço legal e econômico do país aos anseios do mercado. A autora evidencia, ainda, a sedimentação de conceitos que auxiliaram na aceitação das mudanças sociais, como o voluntariado e as privatizações, cujo intento era facilitar a introdução de novas correlações entre o público e o privado.

As alterações referenciadas na dinâmica dos brasileiros teoricamente atenderiam aos excluídos de maneira mais adequada e, em paralelo, levariam a uma menor participação estatal no cotidiano das pessoas, de forma a permitir um direcionamento das ações do Estado para o âmbito econômico. Entretanto, esse pensamento acolhe uma perspectiva neoliberal, que prima pela formação aligeirada e sem maiores preocupações com a composição entre teoria e prática educativa para a formação do jovem para o trabalho.

A LDB vigente deixa claro em seu texto o acesso à educação profissional como um direito de todos, nada obstante com a desvinculação promovida pelo Decreto nº 2.208/1997, publicado no ano seguinte à LDB. Nele, o ensino médio e a EPT puderam ser ofertados de maneira apartada, de sorte que se verificou um desligamento desses trajetos formativos. Em consequência, os valores investidos foram divididos e, sem um financiamento específico para a educação para o trabalho, os sistemas de ensino deixaram de ofertar essa formação (Ramos, 2010).

Já entre os anos de 2003 e 2004, há um grande debate no que concerne à relação entre o ensino médio e a EPT. A dualidade firmada com substrato no corpo normativo do Decreto nº 2.208/1997 é rechaçada pelos educadores brasileiros. Contudo, a conjectura social que se desenhava naquele momento demonstrava que era preciso pensar uma solução transitória, tanto para atender à necessidade do jovem trabalhador de auferir renda, como também a de cursar um ensino médio que garanta a integralidade de uma educação que inclua conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade (Moura, 2010).

A realidade, compilada pelos números do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED) do Ministério do Trabalho, já apontava para uma diminuição de 28%, entre 1998 e 2001, da exigência da escolaridade básica nos postos de trabalho, para

as oito maiores regiões metropolitanas do país⁷². Já os empregos que passaram a ter como parâmetro mínimo de formação escolar do trabalhador o nível médio, nesse mesmo período, aumentaram em 28% (Santos, 2018).

O quadro mercadológico denotava um importante nicho de atuação do governo federal para oportunizar essa qualificação do jovem trabalhador que precisava se preparar para o mundo do trabalho. Mais uma vez, os dados serviram para reforçar o discurso neoliberal que exigia a centralidade do Estado na dimensão econômica.

Outrossim, o aspecto da globalização merece destaque, pois é notório o fato de o país estar inserido em um mundo interligado cujo modo de produção capitalista prima pela competitividade dos setores dinâmicos no mercado mundial, de maneira a se alimentar das contradições e desigualdades para crescer e aumentar a pressão entre os profissionais que seriam absorvidos pelo mercado de trabalho.

Harvey (2011, p. 175), ao discutir as incoerências desse capitalismo global, afirma que: “as crises são os racionalizadores irracionais de um sistema irracional”. Já Lombardi (2001), trazendo à baila a questão do mundo interligado, recorda que no final do milênio anterior houve a consolidação da sociedade global com novos espaços desenhados, novas redes de poder articuladas, bem como a adoção de novas rationalidades.

Esse contexto ainda destaca que o Estado Global se firma em substituição ao Estado-Nação⁷³, representando uma nova sociedade global que não respeita fronteiras nacionais para impor regras de mercado. Assim, o mundo globalizado unifica valores e padrões na forma de pensar e agir, e com tensões originadas pelas diversidades e desigualdades dos atores envolvidos.

Lombardi (2001, p. 97) adverte, ainda no concernente à globalização, que “concomitantemente a essa nova redistribuição do processo produtivo, surgem também os perdedores globais”. Tais sujeitos destacados por Lombardi (2001), são aqueles indivíduos alijados do acesso aos benefícios de uma sociedade moderna, interligada

⁷² De acordo com o censo demográfico de 2000, realizado pelo IBGE, as oito maiores regiões metropolitanas do país são: 1. Região Metropolitana de São Paulo com 17.813.234 habitantes, 2. Região Metropolitana do Rio de Janeiro com uma população de 10.869.255, 3. Região Metropolitana de Belo Horizonte com 4.177.801 habitantes, 4. Região de Porto Alegre com 3.498.322 habitantes, 5. Região Metropolitana de Recife com 3.278.284 pessoas, 6. Região Metropolitana de Salvador com 2.991.822 habitantes, 7. Região Metropolitana de Fortaleza com uma população de 2.910.490 e 8. Região Metropolitana de Curitiba com 2.635.436 habitantes. Dados disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/censo/divulgacao.shtml>. Acesso em 22 set. 2022.

⁷³ No sentido de Estado soberano.

através de vários instrumentos tecnológicos, que usufruem de melhorias na saúde e têm acesso ao conhecimento que facilita a vida de quem pode pagar por isso.

É imperioso reconhecer que, nessa dinâmica social, as políticas públicas também reverberam as contradições presentes no modo de produção capitalista, trazendo interesses sintonizados com pensamentos políticos diametralmente antagônicos.

Isso posto, conforme o Plano de Expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]) da RFEPCT, a política traz como um de seus fundamentos o intento inicial de possibilitar o desenvolvimento educacional e socioeconômico do país com a distribuição de justiça social, de equidade, de competitividade econômica e com geração de novas tecnologias. Todavia, a realidade é sempre mais complexa para possibilitar tais avanços no cotidiano dos jovens trabalhadores brasileiros.

Assim, a definição dos anseios trazidos no corpo normativo da política de expansão da RFEPCT possui o escopo de ofertar educação para o trabalho de forma emancipadora, em que pese a materialização dessas medidas estatais nem sempre harmonizarem-se ao que preceitua o objetivo trazido na formalização dessa política pública.

Em muitas situações, o que se verifica é a reprodução de ofertas educacionais que fomentam a flexibilização do processo de ensino e aprendizagem, e em concomitância, precarizam⁷⁴ o próprio aspecto laboral, reforçando o par categorial, tratado por Kuenzer (2010) ao abordar a questão da exclusão/inclusão como relação constitutiva do modo de produção capitalista. Segundo a autora:

Pode-se afirmar que, por um lado, verifica-se a maior exigência de escolaridade e/ou educação profissional à medida em que a cadeia se complexifica tecnológica e administrativamente, pela adoção de novos processos, equipamentos, materiais e formas de organização e gestão; por outro lado, a desmobilização de trabalhadores qualificados, que passam a ser incorporados em pontos da cadeia onde o trabalho é mais precarizado e intensificado (Kuenzer, 2010, p. 255).

Para essa pesquisadora, a sociedade cobra profissionais mais qualificados e adaptáveis às novas relações do mercado, com tecnologias e inovações constantemente sendo atualizadas. Dessa forma, os trabalhadores precisam de muita flexibilidade na

⁷⁴ Para Kuenzer (2010) trabalho precário é aquele que “demanda pouca qualificação, predominantemente de natureza psicofísica e tácita, para o que a escolarização pouco contribui; uma força de trabalho com as características daquela demandada pelo modo taylorista/fordista, porém sem os benefícios da estabilidade e do vínculo formal” (Kuenzer, 2010, p. 255).

atuação laboral, pois as inserções no mundo do trabalho são cada vez mais precárias⁷⁵, com admissões temporárias e assunção de riscos pelo resultado do produto entregue.

Em concomitância ao quadro descrito com relação à atuação do profissional, hoje não existe nenhuma materialização de relações laborais e, consequentemente, o recolhimento de verbas trabalhistas para garantir algum benefício futuro a esse trabalhador.

As contradições referenciadas se manifestam no cenário educacional, na medida em que se defende melhoria da oferta de ensino, mormente aquelas direcionadas para a preparação para o trabalho, em oposição ao ensino apenas tecnicista, porém, quando se faz uma reflexão da situação desses indivíduos, a realidade que se apresenta é a fragilidade dos vínculos firmados no mercado de trabalho.

Ao se analisar a política de expansão da RFEPECT, as incoerências detalhadas por Kuenzer (2010) correspondem a um dos principais desafios postos à prova com a adoção dessa ação estatal. Na medida em que essa política foi pensada para possibilitar a inclusão dos jovens trabalhadores no mundo do trabalho, através da oferta de formação humana integral, porém, nesse contexto é imperioso entender até que ponto o discurso dessa integração de saberes se mantém, em um mundo globalizado e extremamente competitivo.

Gentili (2009) reforça a existência de dificuldades na concretização desse ensino comprometido com a formação integral, visto que, em um cenário de mundo globalizado, a educação transita de um espaço formativo para um novo campo de atuação, qual seja: o espaço econômico. Ainda de acordo com Gentili (2009), a educação sai da esfera política para a esfera de mercado, negando-se sua condição de direito social e inserindo-a no rol de produtos que podem ser consumidos individualmente a depender da capacidade dos consumidores.

⁷⁵ A globalização produtiva, com sua lógica de concorrência predatória, tem gerado uma sociedade com trabalhadores excluídos e precarizados. Assim, em um contexto de crise estrutural do capital, o trabalho precarizado tem se apresentado como uma realidade para potencializar ganhos para o capitalista, fundada principalmente na desregulamentação de relações patronais, retirando direitos dos trabalhadores, pulverizando profissões e fragilizando a noção e o pertencimento de classe. Nesse diapasão, o capital impõe modificações das relações laborais com uma redução do proletariado fabril estável que se desenvolveu na vigência do binômio taylorismo/fordismo e tem ocasionado o incremento do subproletariado fabril de serviços. São trabalhadores sem garantias sociais, mal remunerados, extremamente explorados e sem identidade de grupo para buscar uma defesa coletiva contra as novas regras desse capitalismo contemporâneo (Antunes, 2000).

Um outro aspecto importante a se destacar nessa contextualização do processo constitutivo da RFEPCT foi a atuação do Banco Mundial, o qual fomentou reformas em toda a América Latina para criação e implementação de instituições de ensino superior. A ideia era que os países adotassem como parâmetro as instituições federais de ensino como modelo alternativo às universidades que se tornaram mais “dispendiosas” em razão das pesquisas e demais ações extensionistas (Otranto, 2010).

O entendimento sobre a estruturação dos Institutos Federais de EPT está associado à ideia de fomento de unidades de ensino superior com custos financeiros menores aos das universidades e com ênfase nos cursos de tecnologia a nível superior. A estrutura formativa referenciada permitiria uma maior flexibilidade no ensino, o qual estaria mais integrado ao sistema produtivo, com a vantagem de ter um menor custo quando comparado às universidades (Neves, 2011).

Em que pese o intento do Banco Mundial no fomento a utilização de instituições de ensino superior com maior flexibilidade no processo formativo precário, a expansão da RFEPCT, diversamente do previsto inicialmente, tem desenvolvido ações no campo da pesquisa e extensão. Assim, o Brasil optou por organizar a EPT mediante a política pública de expansão da RFEPCT, como desiderato de um anseio social que clama por maior qualificação dos jovens para o mundo do trabalho e obviamente também observaria às pressões externas do mercado.

Ademais, percebendo a crescente procura por profissionais qualificados e a lacuna existente nessa modalidade de ensino, o MEC buscou alargar a oferta da EPT com fundamento na organização da RFEPCT. O Poder Executivo, ao determinar a concretização dessa política, também ofertaria uma resposta aos estudos apresentados pelo IBGE e por outras pesquisas⁷⁶, dentro dessa linha de apreciação e que demonstravam fragilidades no êxito profissional dos jovens, os quais viviam em periferias dos grandes centros urbanos e no interior do país.

Na verdade, as pesquisas como as sistematizadas pelo IBGE, por exemplo, têm reiteradamente apontado para circunstâncias como gênero, raça, renda e escolaridade familiar a influenciar decisivamente na inserção e permanência dos jovens brasileiros no mundo do trabalho. Essa realidade demanda um olhar mais atento por parte dos gestores públicos, no sentido de concretizar ações que minimizem os efeitos desses itens

⁷⁶ Vide Neves (2011), CAGED/MT, por exemplo.

limitadores na vida desse público juvenil, de modo a diminuir as desigualdades de acesso e permanência nos bancos escolares.

Logo, uma política pública como a de expansão da RFEPECT tem o condão de ampliar um leque de oportunidades de acesso à formação educacional para os jovens trabalhadores que provavelmente estariam condenados à informalidade, à marginalidade e ao acesso unicamente a postos de trabalho cada vez mais precarizados.

Portanto, com o intuito de ampliar a oferta de vagas, principalmente em regiões do Brasil com maior dificuldade de manter essa estrutura educacional, a política de expansão da RFEPECT promoveria a disponibilidade de vagas da EPT para o interior do país, onde a demanda por qualificação profissional é crescente. Essa medida visa atender a jovens que necessitam ter o seu direito constitucional à educação garantido, razão pela qual se justifica a importância dessa decisão pelos agentes públicos.

A expansão da RFEPECT apresenta um caráter de política de Estado com características estruturantes e duradouras, perpassando por governos distintos de forma contínua, ofertando processos formativos respaldados legalmente. Nota-se que a política em tela possui legislação específica com garantias procedimentais para assegurar orçamento, corpo docente e administrativo para resguardar as ações pensadas no bojo dessa política pública estatal.

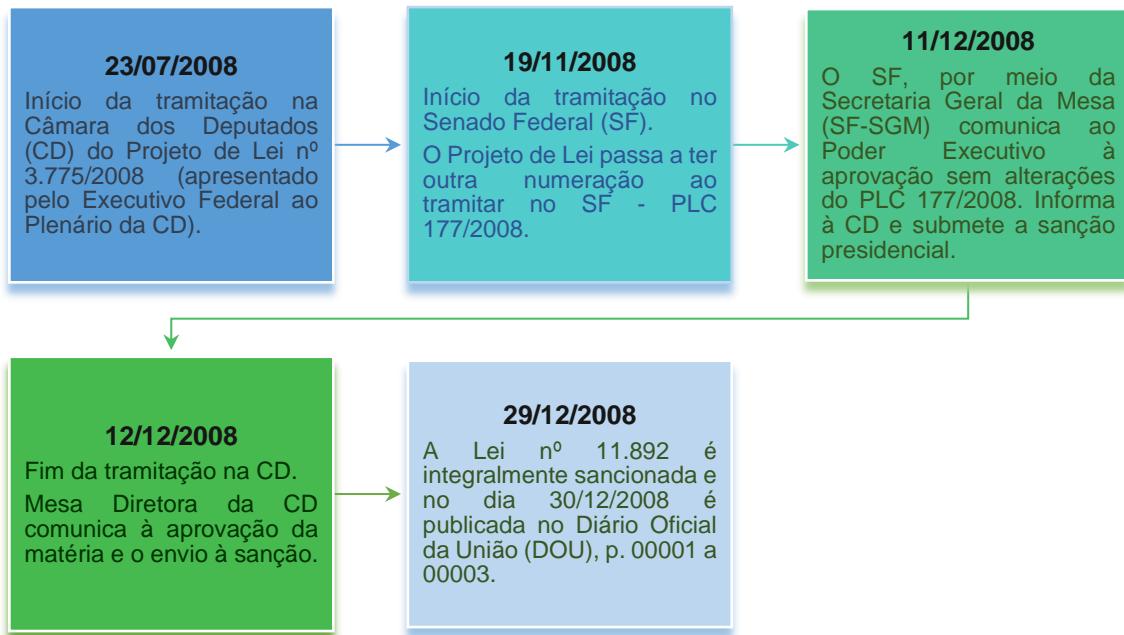
A concretização dessa política pública foi facilitada com a mudança da postura governamental, no sentido de protagonizar o incremento da EPT no Brasil. Em 2005, foi fixado um marco legal importante com a revogação da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que disciplinava o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e impedia a criação, por parte da União, de novas unidades federais para integrar o sistema nacional de EPT já existente.

Essa medida revogadora permitiu ao Governo Federal realizar inovações no cenário educacional, visto que se pôde planejar a ampliação da oferta de EPT em todo o país, realidade concretizada com lançamento do plano de expansão⁷⁷ para a RFEPECT (BRASIL, [entre 2002 e 2004]) e a própria Lei nº 11.892/2008, que tramitou⁷⁸ em regime de urgência pelo Congresso Nacional, consoante se visualiza no infográfico da figura 7.

⁷⁷ O plano de expansão (BRASIL, [entre 2002 e 2004]) está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 04 out. 2022.

⁷⁸ A tramitação com todos os dados procedimentais pode ser consultada em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/materias-bicamerais/-/ver/pl-3775-2008>. Acesso: 05 out. 2022.

Figura 7 - Infográfico com a Linha do tempo de tramitação da Lei nº 11.892/2008.



Fonte: elaboração própria, a partir de dados do Congresso Nacional.

A celeridade com que o projeto tramitou nas casas legislativas do Congresso Nacional demonstra o empenho do governo federal, dos parlamentares e o envolvimento da própria sociedade civil, representada por dirigentes, técnicos e professores da EPT, que externavam o desejo por uma política pública que levasse aos jovens nos mais diversos e desfavorecidos lugares do Brasil a possibilidade de acesso a uma educação de qualidade para auxiliar no acesso ao mundo do trabalho, como tem se apresentado a política de expansão da RFEPECT, com a oferta de mais de 1 milhão e meio de matrículas no ano de 2023 (PNP, 2023).

É preciso também inserir, nesse contexto de **formulação, implantação e implementação da política**, o próprio interesse do mercado econômico, que almejava a ampliação da oferta de profissionais capazes de atender o ambiente produtivo, aumentando a disponibilidade, a concorrência e a pressão sob tais agentes, de forma a minimizar a margem de exigência por parte dos trabalhadores (Frigotto, 2001).

Pacheco (2011, p. 13-14), ao refletir sobre a estruturação da RFEPECT, lembra que:

O governo federal, através do Ministério da Educação, criou um modelo institucional absolutamente inovador em termos de proposta político-pedagógica: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país. São 38 institutos, com 400 *campi* espalhados por todo o território brasileiro,

além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica (grifos no original).

O destaque trazido por Pacheco (2011) consiste na amplitude que a RFEPECT pode ter, configurando-se como uma inovação no sistema educacional brasileiro, tendo em vista que ela terá a possibilidade de atuar desde a educação infantil, como a vista no Colégio Pedro II⁷⁹, até a pós-graduação, com a oferta dos cursos de doutorado, como ocorre no IFRN⁸⁰.

Assim, a Lei nº 11.892⁸¹, publicada em 29 de dezembro de 2008, constituiu a RFEPECT, possibilitando sedimentar o seu alcance com base na diversificação de cursos e unindo o conhecimento científico aos arranjos produtivos locais e regionais para se tornar mais coerente com a demanda e mais atrativo para o público⁸².

Em síntese, com as modificações legislativas, a política pública de expansão da EPT no Brasil inicia a Fase I, processo de ampliação da oferta educacional entre os anos de 2005 e 2007, com o objetivo de criar 42 unidades - Escolas Técnicas e Agrotécnicas e Unidades de Ensino Descentralizadas⁸³. A prioridade na escolha dos lugares beneficiados observou os estados que ainda não eram contemplados com instituições de EPT como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul, além do próprio Distrito Federal⁸⁴.

Outro aspecto inerente ao contexto da referenciada ação governamental foi levar a RFEPECT às periferias e municípios do interior do país. Compreende-se que mencionada atuação atende aos princípios ensejadores da própria formação do Estado, enquanto

⁷⁹ Site oficial do Colégio Pedro II está disponível em: <https://cp2.g12.br/index.php#>. Acesso: 30 set. 2022.

⁸⁰ Site oficial do Programa de Pós-graduação em educação do IFRN. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/ensino/ppgep>. Acesso: 30 set. 2022.

⁸¹ O primeiro movimento de organização da RFEPECT foi concretizado com a Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, que permitiu ao Poder Executivo Federal de forma isolada, sem a necessária participação dos demais entes federados, investir na Educação Profissional.

⁸² O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) também realizou o movimento para valorizar a Educação Profissional e Tecnológica, estabelecendo objetivos e estratégias específicas para o campo da Educação Profissional. Assim, a Meta 11 do PNE apresentou o escopo de triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e de pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

⁸³ Dados extraídos no site da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) que traz o Plano de Expansão (BRASIL, [entre 2002 e 2004]) da Rede Federal de Educação Tecnológica – fase I, disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192.

⁸⁴ Informação disponível no site da SETEC/MEC: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 21 set. 2022.

nação organizada que deve promover os direitos básicos da população⁸⁵, suprindo as lacunas identificadas para o desenvolvimento social.

Na ação promovida pelo Estado para levar o processo de ensino e aprendizagem aos lugares mais isolados e desprovidos de equipamentos educacionais, visualizam-se também algumas contradições gestadas no próprio ventre do modo de produção capitalista, associadas às diferentes classes sociais e suas respectivas características de vida e consumo⁸⁶.

Nota-se que, para as classes mais desprovidas de recursos, é preciso que o Estado atue para garantir um acesso mínimo dos jovens em geral à educação para o trabalho em regiões do país onde a pobreza é acentuada e as oportunidades de oferta de uma formação mínima para o trabalho são irrisórias ou inexistentes.

A Fase II da política de expansão é iniciada no ano de 2007, tendo o objetivo de construir 150 unidades, distribuídas entre os 26 estados e o Distrito Federal, e perdurou até o ano de 2010 (Brasil, 2023). Nesse intervalo, ao final de 2008, com a publicação da Lei nº 11.892, houve a sistematização da RFPCT, criando ainda os Institutos Federais com a missão de levar educação de qualidade às diversas áreas de aprendizagem espalhados pelo país.

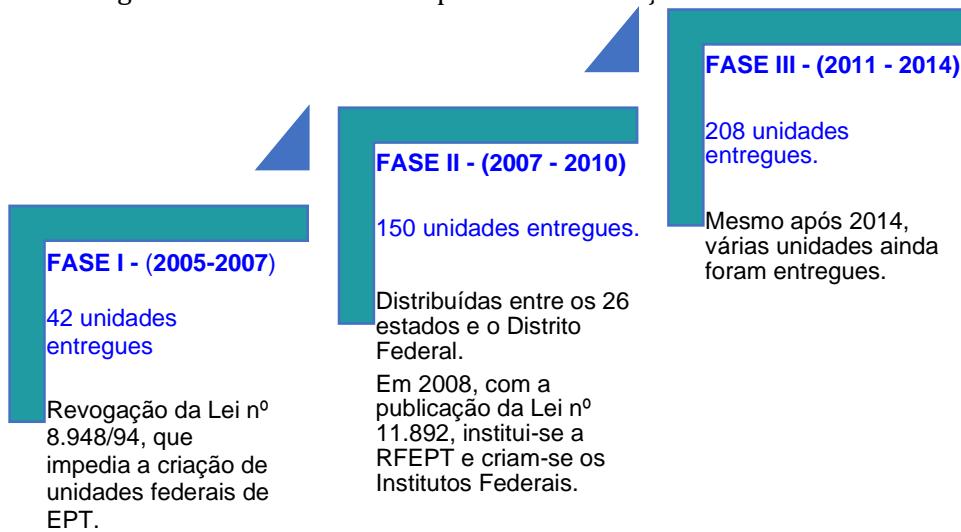
A mudança foi subsidiada em uma proposta de alteração no próprio entendimento do papel e da presença do sistema de ensino federal de educação na oferta de educação profissional, científica e tecnológica.

A Fase III, iniciada em 2011, ambicionava a entrega de 208 unidades até o ano de 2014, mantendo o foco na diminuição das desigualdades regionais de acesso à educação profissional. Na figura 8, identifica-se a evolução, em fases, da expansão da EPT, após a alteração legislativa que possibilitou à União investir na ampliação da educação voltada para o trabalho (Brasil, 2023).

⁸⁵ Dallari, ao discutir o vínculo do Estado e seus nacionais, ressalta que “Se examinarmos as consequências [sic] do reconhecimento do vínculo jurídico entre o Estado e os membros do povo, veremos que se põe para o Estado a exigência de três atitudes: a) exigência de atitudes negativas, pois a subordinação dos indivíduos é disciplinada pelo direito, impedindo o Estado de ir além de certos limites; b) exigência de atitudes positivas, uma vez que o **Estado é obrigado a agir para proteger e favorecer o indivíduo**; c) exigência de atitudes de reconhecimento, pois em certas circunstâncias há indivíduos que agem no interesse do Estado e este é obrigado a reconhecê-los como órgãos seus. É isto que corresponde a reconhecer a alguém a condição de cidadão ativo, como se dá, por exemplo, com o eleitor ou o jurado” (Dallari, 1998a, p. 38-39, grifo nosso).

⁸⁶ Souza (2018, p. 84) adverte: “sem a ideia de classe e o desvelamento das injustiças que ela produz desde o berço, temos a legitimação perfeita para o engodo da meritocracia individual do indivíduo competitivo”. Sem compreender a dinâmica de classes, não será possível apreender o que realmente é importante para o funcionamento da sociedade.

Figura 8 - Infográfico com as fases da expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

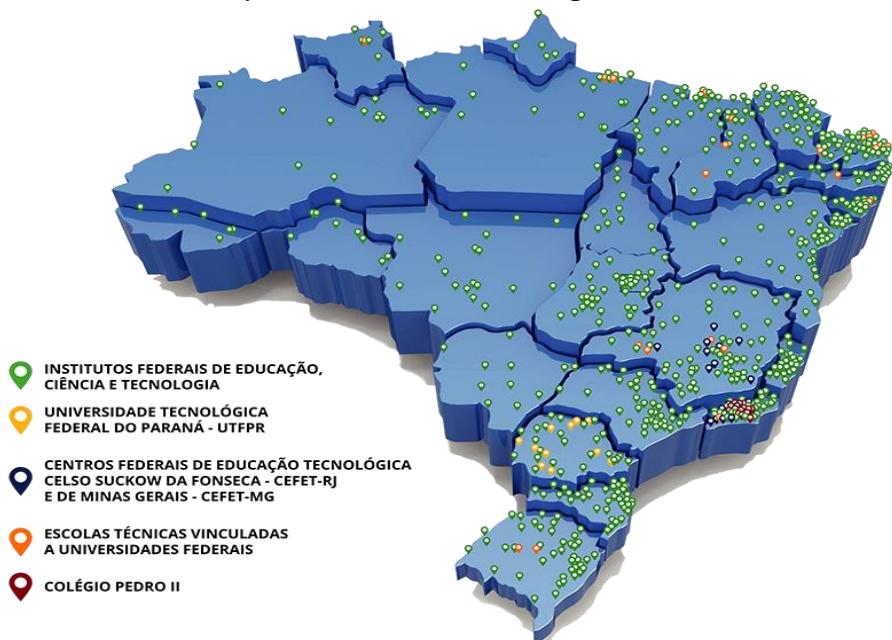


Fonte: elaboração da autora, com base em dados extraídos no site da Setec/MEC, em 24 out. 2022.

A política pública de expansão da RFEPCT foi exitosa no quesito de entregas relacionadas às unidades físicas, visto que possibilitou a presença da RFEPCT em todos os estados do país, bem como nas periferias e locais com maior dificuldade de permanência de instituições de ensino ligadas à educação para o trabalho. Na verdade, o número inicial de unidades educacionais ultrapassou o planejamento feito pelo governo federal. Na sequência, a figura 9 mostra a distribuição espacial das 661 (seiscentos e sessenta e uma) unidades integrantes da Rede Federal em 2019⁸⁷.

⁸⁷ A Setec/MEC ainda utiliza essa figura em seu sítio oficial, onde também descreve as unidades por estado da federação e com maior riqueza de detalhes. Dados disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em 14 out. 2023.

Figura 9 - Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.



Fonte: site do Ministério da Educação e Cultura - MEC (2023). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>.

O mapa brasileiro em evidência na figura 9 espelha a indicação das localidades com unidades que integram os institutos federais no país, demonstrando a presença da RFEPCT em todos os estados. Percebe-se que a distribuição desses *campi* se concentra, principalmente, no litoral do país, haja vista ser nas referenciadas localizações que também há as maiores concentrações populacionais, conforme divulgação do IBGE. Consequentemente, as demandas por vagas estão em maior quantidade.

Portanto, constata-se uma convergência entre a instalação de unidades físicas e a ampliação da oferta de EPT onde há maior concentração de habitantes. De acordo com o IBGE⁸⁸, o alto escalão da urbanização brasileira se consolida nas capitais de São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Porto Alegre, Salvador, Brasília, Fortaleza e Curitiba, com mais de 2.500.000 habitantes cada um. A contrário senso, as regiões menos populosas ficam geralmente em espaços no interior do continente, com algumas exceções como Cuiabá e Belo Horizonte.

Com efeito, é preciso lembrar que a RFEPCT foi idealizada também com o propósito de levar formação dirigida ao trabalho para as localidades onde estão as maiores demandas, mas em paralelo também visa garantir a possibilidade de cursar educação

⁸⁸ Informações retiradas do relatório estruturado pelo IBGE e intitulado de Arranjos Populacionais e Concentrações Urbanas do Brasil. 2 ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv99700.pdf>. Acesso em: 24 out. 2022.

profissional e técnica ao jovem brasileiro em regiões nas quais o acesso se configura como um desafio para o Estado. Por isso, na representação geográfica, identifica-se que a RFEPECT alcançou lugares mais distantes dos centros urbanos, localizados pelo interior do Brasil.

O Anuário Brasileiro de Educação Básica (2021)⁸⁹ trouxe percentuais do impacto que as matrículas na EPT de Nível Médio delinearam no país, demonstrando que nas localidades como as vistas na Figura 9 e que possuem maior número de instituições integrantes da RFEPECT, houve também uma maior participação dessa formação em relação ao total de matrículas de Educação Básica de Nível Médio, em 2020.

Assim, regiões como a Sul do Brasil tiveram um impacto de 23,4% de suas matrículas de EPT se comparadas com as demais registradas na região e que compõem a educação básica. A região Nordeste apresentou o quantitativo de 20,7% de inscrições na EPT, enquanto a região Sudeste teve um percentual de 19,7% de matrículas na EPT.

Esses percentuais corroboram o paralelo que se estabelece entre a distribuição da RFEPECT e as concentrações urbanas brasileiras. Já para as regiões mais interioranas do país, com uma menor densidade demográfica, há a necessidade de se proporcionar o acesso à educação, especialmente a EPT.

Com o fito de demonstrar, em números, a importância dessa expansão para a população brasileira, apresenta-se o quadro 8, com o resumo das informações relacionadas a procura e a matrícula na RFEPECT.

Quadro 8 - Série histórica de matrículas da população jovem na RFEPECT.

| Ano | Inscritos (I) %população jovem | Matrículas (M)*** | Vagas (V)** | Jovens atendidos (JA) (JA = nº vagas x100/ nº inscritos) | População jovem (15-29 anos/IBGE) |
|-----------|-----------------------------------|-------------------|-------------|---|-----------------------------------|
| 2009/2010 | * | * | * | * | 104.068.649 |
| 2011 | 1.122.645 (2,15 %) | 602.673 | 194.624 | 19,46% | 52.059.117 |
| 2012 | 1.289.110 (2,47%) | 738.204 | 256.987 | 19,93% | 52.065.766 |
| 2013 | 1.327.303 (2,55%) | 804.043 | 264.438 | 19,92% | 52.034.905 |
| 2014 | 1.374.804 (2,64%) | 678.436 | 217.996 | 15,85% | 51.940.220 |

⁸⁹ Dados extraídos da página do Observatório da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://observatoriopt.org.br/conteudos/anuario-brasileiro-da-educacao-basica-2021>. Acesso em: 25 out. 2022.

| | | | | | |
|------|-----------------------------|---------|---------|--------|------------|
| 2015 | 1.295.205 (2,50%) | 772.277 | 236.472 | 18,25% | 51.766.716 |
| 2016 | 1.656.751 (3,21%) | 874.171 | 291.236 | 17,57% | 51.534.818 |
| 2017 | 1.824.123 (3,56%) | 947.403 | 450.280 | 24,68% | 51.186.829 |
| 2018 | 1.822.510 (3,58%) | 964.593 | 437.614 | 24,01% | 50.803.219 |

Fonte: PNP e dos RG/Setec (2009-2018), dados extraídos em 30 dez. 2022. IBGE/SIDRA tabela 7358 - população por sexo e idade. Consulta em 2 mar. 2023.

* Sem referência, no exercício, para a informação em destaque, divulgada pela Setec.

** Vagas são aquelas disponibilizadas para início de novos Ciclos de Matrícula, publicadas em editais e monitoradas pela instituição.

*** Matrículas são aquelas em curso ou integralizado em fase escolar. Nesse diapasão, são contabilizados todos os registros de matrículas efetivas, por pelo menos um dia no período analisado, inclusive dos alunos que já integram a RFEPECT e não estão no primeiro período. Por isso, o quantitativo de matrículas aparece maior do que o número de vagas disponibilizadas no ciclo.

Com base nas informações reunidas no quadro 8, é possível detectar a crescente procura de matrículas, materializada na curva ascendente do número de inscritos nos anos de 2011 a 2018, período de referência da pesquisa. Observa-se que são contemplados aproximadamente 20% do quantitativo de inscritos nos processos seletivos promovidos pela RFEPECT, de modo que há um passivo que alcança o percentual de 80% desse público submetido às formas de avaliação e ingresso na EPT.

Na verdade, a partir dos dados registrados no quadro 8, conclui-se que, em regra, um segmento compreendido entre 2% e 3,5% dos jovens brasileiros opta por realizar os processos seletivos da RFEPECT. A maior parte dos alunos da EPT estão nos bancos escolares sob a responsabilidade dos estados da federação, tratando-se de um universo que gravita em torno de 68,3% da população jovem, de acordo com os registros apontados pelo Pisa em 2018 e compilados na Tabela 1, localizada na subcapítulo 5.2.

Na sequência, a figura 10 traz algumas referências da RFEPECT que foram apresentados pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), no ano de 2022.

Figura 10 - Números da Rede Federal de Educação em 2022.



Fonte: Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Disponível em: <https://110anos.redefederal.org.br/#atualidade>. Acesso: 31 ago. 2022.

A figura 10 resume informações da RFEPCT e são dados expressivos que corroboram a importância e o alcance em todo território nacional dessa Rede, com o registro de mais de 1 milhão de alunos, contando ainda com mais de 75 mil servidores efetivos, entre técnicos-administrativos e docentes.

Os projetos de pesquisa e inovação concretizados pela RFEPCT (11 mil em curso, segundo os dados do CONIF em 2022) estão distribuídos entre ações de desenvolvimento científico e tecnológico, publicações e coordenação de pós-graduação. São atividades que estimulam a construção de soluções técnicas e tecnológicas, as quais podem repercutir beneficiando tanto os arranjos locais como a sociedade como um todo, contribuindo no aprimoramento das ofertas educacionais que estão indissociavelmente ligadas ao ensino e à extensão.

No que se refere à extensão, há 7 mil projetos na RFEPCT que visam realizar atividades envolvendo ações de caráter educativo, cultural e científico. Tudo acontece em uma relação articulada com o ensino e com a pesquisa para atuar junto as comunidades, em especial as locais, no intuito de melhorar a qualidade de vida das pessoas, levando cultura, arte e ciência para as pessoas.

Com relação ao número de alunos atendidos pela RFEPCT, dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica de 2021 legitimam os números de matrículas publicados pelo CONIF, destacando que, no ano de 2020, as inscrições na Educação Básica Profissional Técnica de Nível Médio contabilizaram na rede pública um total de 1.183.192 matrículas. Enquanto na iniciativa privada, o quantitativo de registros chegou a 718.285 alunos inscritos regularmente nos cursos iniciais em 2020⁹⁰. Consoante exposto no quadro 8, a RFEPCT atende a aproximadamente 3,5% dos jovens brasileiros (15 a 29 anos) que se inscrevem nos processos seletivos, representando um percentual de 20% dos jovens brasileiros inscritos nos processos de entrada na EPT, no âmbito federal.

Cumpre destacar que, com o intuito de verificar o atendimento dos preceitos constitucionais no tocante à garantia do acesso à EPT, fomentada pela política pública de expansão da RFEPT, é possível tecer algumas considerações. Inicialmente, a Constituição de 1988 enalteceu o caráter universal da educação, responsabilizando o Estado em

⁹⁰ Ainda com fundamento nos dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica (2021), o Brasil contabilizou o total de 1.901.477 discentes inscritos na Educação Profissional e Tecnológica de nível médio, correspondendo ao percentual de 19,1% das matrículas efetivadas no país, em relação ao total de matrículas de Educação Básica de Nível Médio, em 2020.

garantir formas de viabilizar o pleno desenvolvimento do indivíduo, inclusive com o direcionamento para o trabalho.

Sob essa ótica, o Governo Federal amplia a RFEPECT por todo o país, permitindo o acesso às vagas nos diversos cursos ministrados no âmbito interno, caracterizando-se como um desdobramento do mandamento constitucional, haja vista essa medida garantir o acesso a alunos, em sua maior parte, integrantes de famílias de baixa renda, conforme se afere com base no indicador DMR⁹¹, a uma qualificação profissional e tecnológica. Portanto, essa política pública materializa o direito à educação sob essa ótica, em que pese não resolver todos os problemas de disponibilização de vagas nos estabelecimentos de ensino.

Na verdade, esses alunos da RFEPECT são indivíduos que enfrentam muitos percalços em sua trajetória formativa, de modo que a probabilidade de desistência na continuidade dos estudos é potencialmente alta. Os motivos se multiplicam na rotina dos jovens, seja em razão da distância em que vivem das regiões metropolitanas do Brasil, seja em virtude da necessidade de auferir renda para despesas domésticas, são diversas situações que dificultam o ingresso e a permanência desses alunos nos bancos escolares, e a política de expansão da RFEPECT teve o mérito de facilitar esse acesso à EPT.

Diante da grandiosidade da RFEPECT, bem como da necessidade de apresentar à sociedade um retrato dos ganhos alcançados pela política pública que dirigiu o processo de expansão da oferta de vagas na EPT aos jovens trabalhadores do país, os indicadores aportados nos Relatórios de Gestão (RG) da Setec/MEC são um marco nesse processo de transparência e prestação de contas. Destarte, em ato contínuo, refletir-se-á acerca desses dados para vislumbrar quais são as inferências possíveis, diante dos números registrados.

5.2 INDICADORES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Os indicadores exibidos pela Setec/MEC para retratar os números da RFEPECT correspondem a uma determinação do Tribunal de Contas da União, por meio do Acórdão nº 2.267/2005-TCU/Plenário, o qual estabeleceu que fossem apresentados os dados relacionados à **eficiência** e à **eficácia** das atividades desenvolvidas pelos Institutos

⁹¹ Distribuição de Matrículas por Renda.

Federais em todo o país. No bojo do Acórdão n.º 2.267/2005-TCU/Plenário, é possível identificar:

9.3 Recomendar à Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) que:

[...]

9.3.2 inclua, no relatório de gestão das contas anuais, apreciação crítica sobre a evolução dos dados (indicadores e componentes) constantes do subitem 9.1.1 deste Acórdão, com base em análise consolidada das informações apresentadas pelas Ifets, destacando aspectos positivos e oportunidades de melhoria do sistema de rede de instituições federais de ensino tecnológico;

[...]

O excerto obviamente reforça e busca fomentar um dos papéis do Estado, qual seja, o de avaliador, pois enquanto administrador da máquina pública, o governo necessita sopesar e prestar contas da utilização adequada das verbas que integram o erário (Marcelino *et al.*, 2019). Destarte, o cenário de execução da expansão da RFEPECT deve ser mapeado a fim de possibilitar aos gestores um panorama da situação em estudo e, consequentemente, mensurar quais medidas deverão ser adotadas no âmbito da política pública em debate para alcançar os objetivos ensejadores dessa ação⁹².

Cumpre destacar que o processo para elaborar os indicadores apontados pelo TCU privilegiou aspectos mensuráveis com base em um viés neoliberal, na medida em que trouxe parâmetros para questões eminentemente quantitativas como as ligadas ao orçamento, ao número de discentes ingressantes, assim como ao corpo técnico das instituições de ensino.

Percebe-se que essa forma de controle subsidiada nos indicadores age em detrimento de aspectos relacionados à qualidade da formação sob estudo, pois as informações referenciadas contribuem timidamente no acompanhamento do processo de análise da formação humana e integral ofertado, haja vista não aferirem o êxito acadêmico e profissional dos egressos após frequentarem os cursos da RFEPECT.

⁹² Diversamente da questão que envolve a *accountability* adotado pelo modelo gerencial, conforme evidenciam Castro e Araújo (2011), aqui a ideia da prestação de contas está atrelada à possibilidade de acompanhamento dos gastos públicos e do controle social que deveriam ser fomentados para incentivar a participação popular. Assim, a consequência que se deseja com essa ação é instigar o acompanhamento do gasto público para aferir a sintonia da atividade administrativa com os preceitos de uma sociedade democrática, na qual a soberania popular é exercida.

Enfim, são questões qualitativas que, igualmente, precisariam de uma análise mais aprofundada dos dados e conexa com outros indicadores sociais, a fim de permitir uma verificação da eficácia e da eficiência mais fidedigna dessa política expansionista.

Na verdade, as políticas públicas como a política de expansão em comento reverberam as influências de segmentos sociais em seu interior, mormente o pensamento dominante que direciona a maior parte das ações estatais para o alcance de seus interesses. Por essa razão, ao efetivar verificações e análises no tocante à implementação de suas atividades, o Estado concretiza essa avaliação sob o viés do pensamento que inicialmente se sobrepôs aos demais no jogo político e define a ação governamental a ser praticada. Segundo Marcelino *et al.* (2019), os Estados-avaliadores recorrem aos princípios centrais das avaliações em larga escala que representam o pensamento hegemônico dominante e, portanto, desconsideram as singularidades e especificidades das realidades locais/nacionais nesse processo.

O mecanismo de controle evidenciado está atrelado ao que Marques *et al.* (2020) denominam de Nova Gestão Pública (NGP), cujo escopo é reorganizar o relacionamento entre o Estado e a sociedade para mensurar a eficiência da gestão pública com fundamento nas regras do mercado.

Os autores também alertam que a NGP alterou a organização educacional, “em especial a escolar, seus currículos, seu financiamento, o trabalho e a profissionalização dos docentes, consolidando um modelo de avaliação da educação pública que tem por base o controle e os resultados” (Marques *et al.* 2020, p. 89). Essas são medidas regidas pela lógica da precariedade, da responsabilização dos gestores e pelos cortes nos investimentos como ferramentas de pressão e desvirtuamento da responsabilidade do Estado pelo êxito das atividades administrativas.

A conjuntura ajuda a explicar o porquê do TCU, em sincronia com o movimento de medição desejado pelo capital hegemônico, ter apontado para a utilização de parâmetros primordialmente quantitativos. Marcelino *et al.* (2019) destacam que esses julgamentos de políticas públicas são usados como estratégias de responsabilização e prestação de contas, tornando-se mais importante essa mensuração que o próprio processo pedagógico em si.

Com efeito, o cenário contribui na elucidação dessa opção feita pela Corte de Contas da União em não solicitar dados relacionados a temas que privilegiassem as discussões as quais primam pelo caráter mais qualitativo, nos quais se labore com

questões relacionadas ao mundo do trabalho, ao intenso processo de precarização visto com a acumulação flexível⁹³ e presente no modo de produção capitalista, no qual hoje se submetem os jovens trabalhadores. Porém, esses mesmos dados podem contribuir para mostrar as conquistas e melhorias possibilitadas com a execução da política em comento, de sorte que precisam ser compartilhadas com a sociedade.

Faz-se mister reconhecer, principalmente que mesmo diante da necessidade de alguns aspectos quantitativos para avaliar o desempenho da política pública de expansão da RFEPECT e a clara opção pelo caminho quantitativo, ainda há informações relevantes da RFEPECT que precisam estar compartilhadas com toda a sociedade, como por exemplo os dados do *Programme for International Student Assessment* (Pisa)⁹⁴, que contribuem para uma melhor percepção da relevância da medida estatal.

O programa referenciado representa um instrumento avaliativo, recomendado pela Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no setor educativo, que compara o rendimento dos alunos de vários países com ênfase nas competências da leitura, da matemática e das ciências. No Brasil, os exames são coordenados pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb), setor que integra a estrutura organizacional do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Em que pese se reconhecer que o fator competitivo é a essência da meritocracia e que os dados do Pisa estimulam essa disputa sem discussões mais profundas acerca dos aspectos que influenciam esses resultados nos países avaliados, é importante trazer à baila informações que referendam o ensino de qualidade da educação brasileira no âmbito federal ofertados pela RFEPECT.

Nesse sentido, a Tabela 1 revela a performance dos alunos, classificando-os de acordo com o ente federado responsável pela oferta educacional na qual representam, com ênfase nos números da EPT de nível médio ministrada no âmbito federal.

⁹³ Acumulação flexível é um conceito utilizado por David Harvey para caracterizar uma série de práticas adotadas com o intuito de quebrar a rigidez do fordismo. Se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Devido à mudança tecnológica constante, a automação, a busca de novas linhas de produtos e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas onde o controle do trabalho se dá mais facilmente, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital passam, então, ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência (Harvey, 1993).

⁹⁴ Informações disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/historico>. Acesso: 07 nov. 2022.

Tabela 1 – Média de pontos dos alunos dos entes federados e da rede privada com base em três áreas cognitivas avaliadas pelo Pisa para EPT.

| Dependência administrativa | Percentual dos alunos com relação ao país (%) | Área de análise: leitura (média/ pontos) | Área de análise: matemática (média/pontos) | Área de análise: ciências (média/pontos) |
|----------------------------|---|--|--|--|
| Brasil | 100 | 413 | 384 | 404 |
| Particular | 15,6 | 509 | 473 | 495 |
| Federal | 2,5 | 503 | 469 | 491 |
| Estadual | 68,3 | 404 | 374 | 395 |
| Municipal | 13,6 | 330 | 314 | 330 |

Fonte: elaboração própria com base em dados do Pisa (2018).

Os números demonstram que os discentes⁹⁵ que integram a RFEPECT possuem uma formação acadêmica mais consolidada, na medida em que alcançaram melhores resultados nas áreas do conhecimento avaliadas no Pisa (2018), se comparadas com a média nacional em todos os itens medidos. Essa afirmação também é válida quando comparada com os dados das dimensões estadual e municipal, na qual a diferença de rendimento no âmbito federal é ainda mais expressiva.

Ademais, os alunos da rede privada de ensino apresentaram um aproveitamento similar aos discentes da RFEPECT, mesmo com alunos que têm melhores condições socioeconômicas, permitindo um desempenho escolar mais coeso, com acesso a uma alimentação digna, a internet e demais matérias escolares para facilitar o aprendizado.

Apesar da ausência de equidade no acesso à educação e nas condições de permanência e êxito entre os jovens brasileiros, há que se ressaltar a desenvoltura daqueles que compõem a RFEPECT. São informações que devem constar no processo de prestação de contas da Setec/MEC como um caso de sucesso nessas searas avaliadas.

A Tabela 2 traz um detalhamento dos dados do Pisa para os anos de 2012, 2015 e 2018⁹⁶ comparando-os com os índices de países tidos como desenvolvidos pela OCDE.

⁹⁵ Conforme o relatório do PISA (2018), os participantes têm entre 15 anos e 3 meses e 16 anos e 2 meses no momento da aplicação do teste, e completaram pelo menos 6 anos de escolaridade formal. Eles podem estar matriculados em qualquer tipo de instituição, em período integral ou parcial, em programas acadêmicos ou profissionais, e frequentar escolas públicas e privadas ou escolas estrangeiras no país.

⁹⁶ Informações disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 11 nov. 2022.

Tabela 2 – Evolução do desempenho das esferas administrativas para áreas de cognição (leitura, matemática e ciências) no Pisa para EPT.

| Ano (Pisa) | Dependência administrativa | Percentual dos alunos com relação ao país (%) | Área de análise: leitura (média) | Área de análise: matemática (média) | Área de análise: ciências (média) |
|------------|----------------------------|---|----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| 2018 | Média internacional | Maior* média | - | Finlândia (520) | Coreia do Sul (526) |
| | | Menor média | - | Rep. Dominicana (342) | Rep. Dominicana (325) |
| | Brasil | 100 | 413 | 384 | 404 |
| | Federal | 2,5 | 503 | 469 | 491 |
| | Estadual | 68,3 | 404 | 374 | 395 |
| 2015 | Média internacional | Maior média | - | Finlândia (546) | Coreia do Sul (524) |
| | | Menor média | - | Peru (327) | Rep. Dominicana (328) |
| | Brasil | 100 | 407 | 377 | 401 |
| | Federal | 1,6 | 528 | 488 | 517 |
| | Estadual | 73,8 | 402 | 369 | 394 |
| 2012 | Média internacional | Maior média | - | Finlândia (399) | Finlândia (518,8) |
| | | Menor média | - | ** | Peru (368,1) |
| | Brasil | 100 | 410 | 391,5 | 405 |
| | Federal | ** | ** | 484,9 | ** |
| | Estadual | ** | ** | 379,8 | ** |
| | Municipal | ** | ** | 333,8 | ** |

Fonte: elaboração própria, com base em dados do Pisa (2012; 2015; 2018).

*O Pisa utilizou no cálculo um ranking de classificação para os países (intervalo no ranking considerando todos os países/economias participantes).

** O Pisa 2012 não apresentou dados específicos para a classificação por ente federado com relação à área de cognição.

A Tabela 2 permite inferir que a RFEPECT tem apresentado, ao longo da série histórica de avaliação apresentada no Pisa, médias maiores que as registradas para o Brasil, e nas três últimas avaliações, tem se aproximado dos países com melhores marcas para a desenvoltura nas áreas de cognição acompanhadas no processo de rendimento dos países.

A análise das informações contidas na Tabela 2 possibilita deduzir que os alunos componentes do quadro discente da RFEPECT têm experimentado um processo formativo mais aproximado com a realidade de países desenvolvidos como a Finlândia e a Coréia do Sul, por exemplo, cujo aproveitamento escolar é reconhecido como bastante eficiente pela OCDE. Na situação em apreço, observa-se, para a EPT desenvolvida no âmbito federal, que

os discentes brasileiros alcançaram uma média de 503 pontos na área de leitura, 469 pontos para a área de matemática e 491 pontos na área das ciências (dados do Pisa em 2018). Enquanto isso, os alunos finlandeses que apresentaram as melhores médias de classificação entre os países avaliados no Pisa em 2018, respectivamente atingiram médias de 520, 526 e 522 pontos nas áreas de leitura, matemática e ciências.

O resultado do Pisa, no que concerne ao rendimento da RFEPCT, se adequa ao pensamento de Afonso (2001) quando afirma que, mesmo diante do poder ideológico do neoliberalismo na consolidação de políticas públicas, é possível se alcançar alguns avanços mediante a própria realidadeposta, e esclarece:

pensando, por exemplo, na função das políticas sociais no contexto das sociedades capitalistas democráticas, pode dizer-se que estas revelam muitas das diferentes e contraditórias facetas dos processos de construção e ampliação dos direitos (e do próprio conceito) de cidadania. Assim, se, por um lado, as políticas sociais e educacionais podem ser interpretadas como instrumentos de controlo social e como formas de legitimação da acção do Estado e dos interesses das classes dominantes, **por outro lado, também não deixam de poder ser vistas como estratégias de concretização e expansão de direitos sociais, económicos e culturais, tendo, neste caso, repercussões importantes (embora, por vezes, conjunturais) na melhoria das condições de vida dos trabalhadores e dos grupos sociais mais vulneráveis às lógicas da exploração e da acumulação capitalistas** (Afonso, 2001, p. 22, grifo nosso).

A reflexão traz à luz uma marca do modo de produção capitalista, sedimentado em contradições que se apresentam no cotidiano das ações humanas e que, no caso da avaliação da EPT na esfera federal, reforça essa contradição nas “facetas dos processos de construção e ampliação dos direitos”, como defende Afonso (2001, p. 22).

A análise do resultado dos alunos da RFEPCT demonstra que o ensino público na educação básica pode realizar a oferta de uma educação de qualidade, mesmo diante dos desafios logísticos de pessoal, de estrutura física, de distribuição espacial pelo país, da baixa qualidade da base formativa dos alunos que adentram a rede federal e da própria pressão social por um ensino dirigido aos anseios do mercado.

Mesmo diante dos desafios postos e a despeito de todas as críticas no que toca aos primeiros indicadores determinados pelo TCU, trata-se de um passo inicial com relação ao que foi construído pela Setec/MEC no transcorrer da política pública de expansão da RFEPCT. Por isso, é necessário trabalhar com esses parâmetros avaliativos como

referência de partida do estudo para compreender a dinâmica que permeia a complexa realidade do ensino profissional e técnico.

Ademais, os Relatórios de Gestão publicados pela RFEPECT podem ser enriquecidos com outros dados mais adequados para comunicar o potencial da Rede, trazendo à baila resultados consolidados com apoio em princípios sintonizados com a efetiva inclusão social dos jovens trabalhadores que são formados pela RFEPECT e, para tanto, é imperioso demonstrar a insuficiência desses indicadores para retratar o potencial da RFEPECT.

Tecidas essas considerações iniciais, parte-se para a discussão propriamente dita com base nos dados demonstrados nos indicadores dos Relatórios de Gestão da Setec/MEC. É importante explicar que, apesar de existirem 12 (doze) indicadores publicados pela referenciada secretaria do MEC, a presente análise se debruça apenas em alguns dados diretamente conexos ao procedimento de aferição da **eficácia e eficiência** da RFEDCT.

Ao todo são considerados seis indicadores. Dois deles - o Relatório de Inscritos por Vaga (RIV) e o Relatório de Ingressantes por Matrícula (RIM) - permitem o acompanhamento do aluno, bem como o interesse por vagas na RFEPECT. Há três indicadores os quais ajudam a compreender o aprendizado e o desenvolvimento dos discentes que adentraram no sistema educacional coordenado pela Setec, que são: a Relação de Concluintes por Matrícula (RCM), a Eficiência Acadêmica de Concluintes (EAC) e a Retenção do Fluxo Escolar (RFE). Por fim, discutir-se-á a Distribuição de Matrículas por Renda (DMR).

O primeiro indicador será o **Relatório de Inscritos por Vaga (RIV)**⁹⁷, que mede o interesse da população em estudar na RFEPECT, sendo obtido mediante a relação entre o número de inscritos e o quantitativo de vagas nos processos seletivos para os cursos a serem preenchidos no exercício.

Destaca-se que são considerados inscritos todos os candidatos que concorreram às vagas disponibilizadas para a fase inicial de um curso, em suas diversas formas de ingresso. O conceito de vaga corresponde às oportunidades ofertadas para a fase inicial de um curso, por meio de processo seletivo, vestibular, sorteio, SISU ou outras formas de ingresso, no ano de referência. É representado pela expressão matemática:

⁹⁷ Há avaliações de indicadores, como os vistos nos relatórios em 2011, que tratam esse dado específico como Relação de Candidato por Vaga (RCV).

$$RIV = \frac{\text{inscritos}}{\text{vagas}}$$

O quadro 9 traz um espelho do indicador em tela para as cinco regiões do país, reproduzindo o comportamento das pessoas no que concerne à procura pela EPT encontrada na RFEPCT e distribuídos em todo o território nacional. O quantitativo de vagas ofertadas pelo indicador considera o número total de oportunidades disponibilizadas no âmbito das unidades que compõem a RFEPCT.

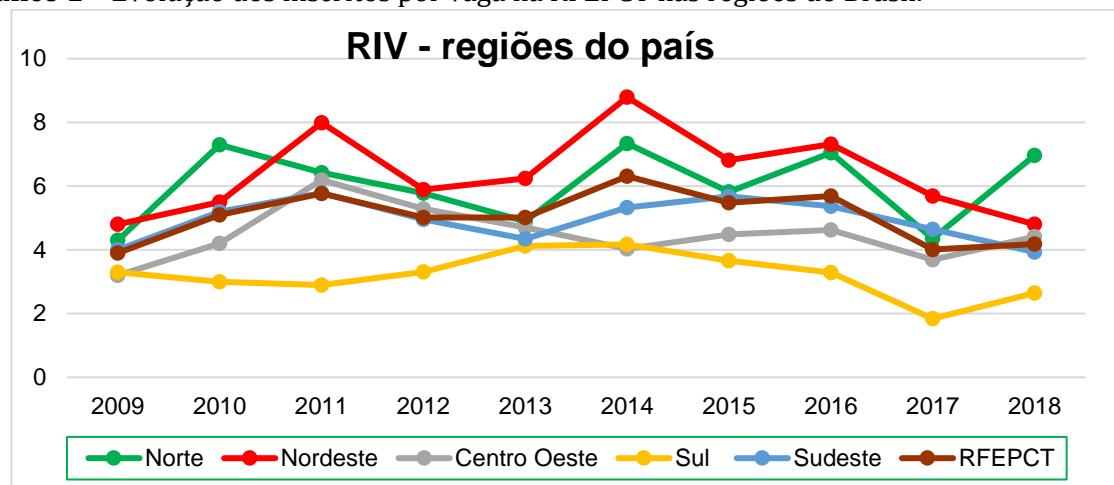
Quadro 9 – Relatório de inscritos por vaga da RFEPCT (RIV) / por região -2009-2018

| Indicador RIV | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| N | 4,3 | 7,3 | 6,42 | 5,78 | 4,89 | 7,34 | 5,82 | 7,04 | 4,35 | 6,96 |
| NE | 4,8 | 5,5 | 7,99 | 5,89 | 6,24 | 8,79 | 6,81 | 7,32 | 5,69 | 4,80 |
| CO | 3,2 | 4,2 | 6,19 | 5,29 | 4,70 | 4,03 | 4,48 | 4,62 | 3,69 | 4,41 |
| S | 3,3 | 3,0 | 2,9 | 3,31 | 4,12 | 4,17 | 3,66 | 3,29 | 1,84 | 2,64 |
| SE | 4,0 | 5,2 | 5,78 | 4,96 | 4,34 | 5,33 | 5,68 | 5,37 | 4,64 | 3,93 |
| RFEPCT | 3,9 | 5,10 | 5,77 | 5,02 | 5,02 | 6,31 | 5,48 | 5,69 | 4,01 | 4,18 |

Fonte: Indicadores dos RG da RFEPCT (2018).

Os mesmos dados também foram inseridos no Gráfico 1 para enriquecer a análise com a identificação visual do comportamento observado em cada uma das cinco distribuições regionais do país.

Gráfico 1 – Evolução dos inscritos por vaga na RFEPCT nas regiões do Brasil.



Fonte: Indicadores dos RG da RFEPCT (2018).

Tanto o Gráfico 1 quanto o quadro 9 evidenciam um comportamento similar de crescimento para o RIV entre as regiões do país, principalmente entre os anos de 2009 e 2010, com exceção da região Sul, que caminhou em sentido contrário. na medida em que apresentou uma queda de 0,3% no período. A tendência permaneceu até 2011, quando teve uma reversão do quadro com uma elevação do RIV até o ano de 2014 para a região Sul.

É importante trazer à baila que o conjunto de teses selecionadas no estado do conhecimento trazido no capítulo 3 reflete sobre a relação entre a educação e o trabalho reafirmando algumas constatações existentes no processo de ensino e aprendizagem, especialmente quando se enxerga a formação dos jovens brasileiros.

Nota-se, nas teses estudadas - Neto (2019) e Silva (2012) -, que embora existam dificuldades vivenciadas pela maior parte dos jovens brasileiros, há o reconhecimento do interesse desse público em se aperfeiçoar. Interesse, inclusive, confirmado segundo detecta-se nos índices da RFEPCT que lidam com esses parâmetros, qual sejam: o RIV e o RIM⁹⁸, que têm sinalizado para um crescimento na procura por vagas ofertadas no âmbito federal para a EPT.

Em que pese o crescimento desse indicador ser diretamente influenciado pelos inscritos nos processos seletivos, ou ainda, inversamente determinado pela quantidade de vagas disponibilizadas, essa aferição, tanto com relação ao numerador como quanto ao denominador, não pôde ser devidamente detalhada para os anos de 2009 e 2010, pois nos documentos que abordaram a análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de ensino para o período, a Setec/MEC não publicitou os quantitativos de inscritos ou vagas disponíveis. Em vez disso, apenas socializou os indicadores⁹⁹ já calculados e inseridos no relato.

Em 2010, o Norte do país registrou uma queda no RIV que perdurou até 2013. Para as regiões Nordeste, Centro Oeste e Sudeste, entre 2011 e 2013, momento albergado pela Fase III da expansão (2011-2014), também há um declínio do indicador. Em 2014, as regiões apresentaram um aumento do RIV, exceto o Centro Oeste, que apresentou leve queda em 2014, voltando a subir no biênio seguinte.

⁹⁸ Relatório de Ingressantes por Matrícula (RIM).

⁹⁹ Informação disponível no site do Ministério da Educação (MEC), que pode ser visualizado em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/rede_federal/relatorios_publicacoes/setec_analise_indicadores_2009_2010.pdf. Acesso em: 03 jan. 2021.

Nos anos de 2017 e 2018, houve uma modificação na avaliação desses indicadores, inclusive com a criação da Plataforma Nilo Peçanha¹⁰⁰. Assim, conforme a Setec/MEC,¹⁰¹ até o ano de 2016, a metodologia de coleta de informações da RFEPECT recorria ao caráter exploratório para tratar os dados, ao passo que, a partir de 2017, utilizou-se um caráter de consolidação para relacionar os conceitos e metodologias que sustentam as inferências realizadas. A Tabela 3 enfatiza os maiores aumentos do RIV com base nas cinco regiões demográficas do Brasil de 2011 a 2014.

Tabela 3 – Maiores crescimentos percentuais, por região, para o indicador RIV.

| Ano | Região | RIV |
|------|--------|--------|
| 2011 | SE | 44,5% |
| | CO | 93,43% |
| 2014 | S | 26,36% |
| | NE | 83,12% |
| | N | 70,70% |

Fonte: Indicadores da RFEPECT publicados pela Setec/MEC (2018).

A Tabela 3 corrobora as informações sistematizadas no estado do conhecimento materializado pelas teses compiladas no capítulo 3, bem como pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica – 2020, que revelou um aumento acentuado na procura para essa modalidade de ensino no ano de 2014, período em que o Anuário identificou um crescimento de 5,6 pontos percentuais quando comparado a 2009. A RFEPECT acompanhou a tendência de crescimento das regiões e espelhou o seu melhor desempenho em 2014 para o RIV. Nos anos seguintes, quais sejam 2015, 2016 e 2017, o crescimento foi de apenas 1,5 ponto percentual.

O Anuário Brasileiro da Educação Básica - 2020 compila dados de toda a oferta da educação profissional e, conquantto, não se restrinje às informações exclusivas da RFEPECT. É importante verificar o comportamento identificado nessa seara para se ter um parâmetro do desempenho visto com relação à busca pela EPT no país.

No entanto, há um aspecto que precisa ser ponderado nessa análise: o fato de a RFEPECT ter tido um incremento de 208 unidades¹⁰² entre os anos de 2011 e 2014,

¹⁰⁰ Portaria nº1/2018-Setec/MEC, de 03 de janeiro de 2018. Documento publicado no Diário Oficial da União em 04 de janeiro de 2018. Disponível em: Página 10 do Diário Oficial da União - Seção 1, número 3, de 04/01/2018 - Imprensa Nacional. Acesso em 05 dez. 2021.

¹⁰¹ Informações contidas no Relatório Anual, que traz a análise dos indicadores de gestão das IFES.

¹⁰² Insta lembrar que a Fase III da Política de Expansão da RFEPECT teve seu início em 2011 e perdurou até o ano de 2014, com a entrega de 208 unidades (vide Figura 7). Essa situação reverbera no indicador em tela, pois amplia o número de vagas e esse elemento, especificamente, compõe o denominador da fórmula para se calcular o RIV.

atingindo um quantitativo de 562 unidades e consequentemente, aumentando o número de vagas disponibilizadas.

O acréscimo no quantitativo de vagas revela também que, paralelamente a esse fato, houve uma maior busca por parte dos discentes, pois o RIV continuou em alta¹⁰³, o que significa que o número de inscritos também aumentou, de acordo com a fórmula de cálculo do indicador. Portanto, esses dados justificam a materialização de uma política pública de expansão da EPT no país, como resultado de um anseio da sociedade.

O segundo indicador observado é o **Relatório de Ingressantes por Matrícula (RIM)**, que mede a porcentagem de calouros entre o total de matrículas, ou seja, ele investiga a renovação do quadro discente e pode ser representado pela expressão:

$$RIM = \frac{\text{ingressantes}}{\text{matrículas}} \times 100\%$$

O numerador traz as informações ligadas aos ingressantes, os quais podem ser definidos como os alunos que iniciaram em um curso no ano de referência e têm seu registro no Sistec. Já o denominador da expressão matemática do RIM corresponde ao aluno que esteve com sua matrícula ativa em pelo menos um dia no ano de referência, independentemente do tipo ou modalidade do curso¹⁰⁴.

Com base no RIM, e considerando as cinco regiões territoriais do país, foram sistematizados na Tabela 4, os números desse indicador e seu comportamento no âmbito de cada região.

Tabela 4 - Relação da porcentagem de ingressantes na RFEPECT e regiões demográficas.

| Indicador RIM (%) | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| N | 47,0 | 56,0 | 34,7 | 28,4 | 28,17 | 30,42 | 29,65 | 30,89 | 33,86 | 35,19 |
| NE | 33,0 | 47,0 | 40,5 | 33,2 | 23,80 | 26,73 | 23,57 | 27,91 | 34,00 | 36,88 |
| CO | 24,0 | 51,0 | 45,5 | 42,9 | 39,71 | 34,10 | 39,77 | 37,10 | 34,26 | 36,92 |
| S | 25,0 | 42,0 | 40,8 | 33,0 | 28,31 | 34,43 | 33,39 | 36,78 | 40,08 | 43,20 |
| SE | 30,0 | 43,0 | 41,5 | 38,6 | 39,06 | 34,03 | 31,77 | 40,59 | 38,51 | 40,48 |
| RFEPECT | 32,0 | 48,0 | 40,6 | 35,1 | 34,18 | 31,03 | 29,65 | 34,12 | 36,46 | 38,92 |

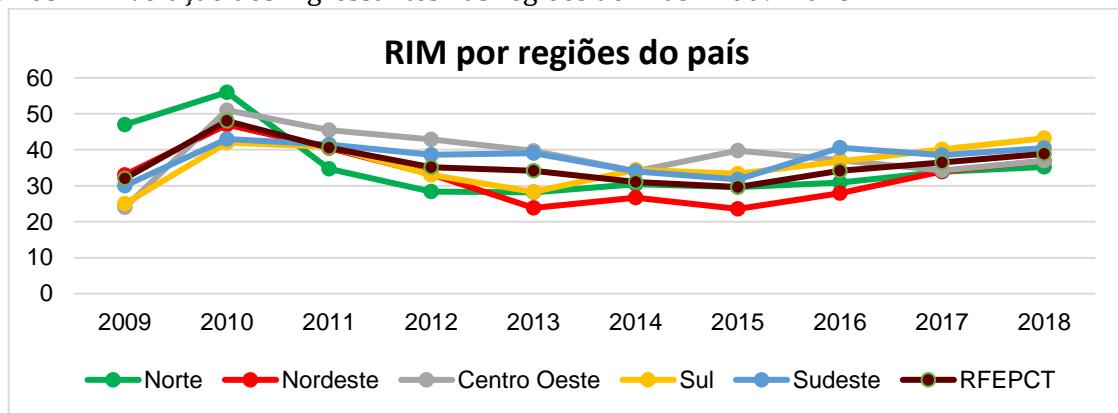
Fonte: Indicadores dos RG da RFEPECT (2019).

¹⁰³ A evolução do número de inscritos e de matrículas pode ser visualizado no quadro 8.

¹⁰⁴ Um aluno pode ter mais de uma matrícula nesse período, caso tenha se matriculado em mais de um curso.

As informações serão apresentadas também mediante exposição gráfica, para auxiliar no processo de interpretação. Assim, o Gráfico 2 reproduz os números compilados com fundamento no RIM para as regiões demográficas do Brasil, bem como para os números da RFEPCT.

Gráfico 2 – Evolução dos ingressantes nas regiões do Brasil 2009-2018



Fonte: Indicadores dos RG da RFEPCT (2019).

A Tabela 4 destaca uma informação importante para os anos de 2009 e 2010, período albergado pela Fase II (2007-2010) da política de expansão da RFEPCT. Conforme elementos apresentados no relatório dos indicadores da Setec/MEC, todas as regiões tiveram o RIM em evolução ascendente nesse período, com o maior registro desse indicador em todas as regiões e, consequentemente, na própria RFEPCT no ano de 2010.

Ainda considerando o indicador RIM dos anos de 2011 a 2013, todas as regiões do país tiveram um decréscimo em valores absolutos, que ainda persistiu para as regiões Centro Oeste e Sudeste no exercício de 2014. Outro evento que gerou impacto no indicador, ainda em 2014, foi a consolidação da Fase III (2011-2014) da política de expansão da Rede.

Nesse momento, conforme já mencionado, ao se discutir a Fase III da expansão, houve a entrega de mais 208 (duzentos e oito) unidades educacionais e a consequente elevação no número de cursos e vagas, inclusive nas periferias e interior dos estados, facilitando o acesso aos jovens trabalhadores que não teriam como se deslocar para as regiões metropolitanas para estudar.

Pacheco (2011) evidencia a preocupação dessa política de expansão em fortalecer aspectos regionais e locais, com ênfase no desenvolvimento científico e tecnológico dessas áreas. Destarte, caberia a RFEPCT

ouvir e articular as demandas dos territórios nos quais essas instituições estão inseridas, com suas possibilidades científicas e tecnológicas, tendo como foco a melhoria da qualidade de vida, a inclusão social e a construção da cidadania (Pacheco, 2011, p. 79).

Assim, a ideia inicial atrelada à RFEPECT é gerar condições estruturais para fomentar o desenvolvimento da educação brasileira, notadamente a voltada para a Educação Profissional e Tecnológica. Aliás, um dos objetivos específicos do Plano de Expansão¹⁰⁵ da RFEPECT (Brasil, [entre 2002 e 2004]) é:

Implantar Escolas Federais de Formação Profissional e Tecnológica nos estados ainda desprovidos destas instituições, além de preferencialmente em periferias de grandes centros urbanos e municípios interioranos, distantes de centros urbanos, cujo cursos estejam articulados com as potencialidades locais de mercado de trabalho.

Logo, infere-se que na concepção do próprio Plano de expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]), a preocupação em desenvolver áreas periféricas já está literalmente contemplada, facilitando o acesso à Educação Profissional e Tecnológica. Insta destacar que o alcance desses escopos se conecta diretamente com a eficácia da própria norma em comento, na medida em que cumpre a vontade do legislador quando estabeleceu a política pública.

Na sequência, considerando o momento compreendido entre os anos de 2015 e 2018, verificou-se um crescimento dos números do RIM em todas as regiões do Brasil que impactaram na elevação dos dados da própria RFEPECT. A exceção ficou para a região Centro-Oeste, que registrou oscilações entre crescimento e queda em suas marcas no que diz respeito à relação inscrição e matrícula, situação perceptível tanto no Gráfico 2 como na Tabela 4 do texto.

Com efeito, o Gráfico 2 corrobora o comportamento no tocante à procura por vagas, também percebido com relação ao RIV no Gráfico 1, ostentando, dessa maneira, a similaridade desse padrão para o RIM. Esse panorama permite inferir a presença do interesse por vagas na RFEPECT, haja vista o crescimento desses indicadores estarem diretamente relacionados à renovação do quadro discente.

¹⁰⁵ O Plano de Expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]) da rede foi apresentado no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, tendo como ministro da Educação Tarso Genro. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 01 dez. 2022.

Essa procura pelos bancos escolares da RFPCT continua consistente, haja vista as informações da PNP¹⁰⁶ registrarem um crescimento no número de inscritos nos processos seletivos em aproximadamente 14%, entre os anos de 2017 e 2021.

Segundo a PNP, em 2017 houve uma procura por vagas de 1.824.123 candidatos e, no ano de 2021 esse interesse subiu para 2.076.502 inscritos, que culminaram, ao final do exercício, em 1.523.346 alunos regularmente matriculados na RFPCT neste mesmo ano.

Isso posto, o contexto referenciado expõe o interesse da população em adentrar nos bancos escolares da RFPCT, confirmando parte das justificativas utilizadas para ensejar a escolha pela política pública de expansão da EPT no país como forma de ampliar o acesso à educação dos jovens para o mundo do trabalho.

No que concerne à busca por uma maior qualificação, inclusive a dirigida ao mundo do trabalho como a espelhada no indicador RIM, é relevante relembrar que, até meados dos anos de 1930 no Brasil, a educação não era um direito reconhecido como pertencente a todos.

No país, a questão atrelada ao crescimento do interesse das pessoas por uma maior qualificação é algo recente e obviamente relacionado a alterações no âmbito econômico, sobretudo em um mundo guiado pelo modo de produção capitalista.

Então, a partir do viés do mercado produtivo, houve uma modificação no foco dos indivíduos, de modo que a mudança nessa perspectiva para a disponibilização de vagas no ensino foi se intensificando com a urbanização e o fortalecimento da indústria nacional, que passou a absorver trabalhadores, principalmente da classe média brasileira (Souza, 2018).

Na verdade, hoje o acesso à educação não se constitui como o maior desafio enfrentado pelo país ao longo dos anos. Um problema mais central reside na qualidade do ensino e nas fragilidades do corpo discente no transcorrer do processo de ensino e aprendizagem. Souza (2018) adverte que algumas camadas mais pobres da população foram até beneficiadas com a criação e expansão da EPT, no entanto:

fora essa pequena parte da população pobre, a grande maioria das classes populares foi excluída do sistema de ensino, visto que este não se expandiu o suficiente para abranger a maior parte da população. E muitos dos que conseguiram matricular-se eram eliminados, como vimos, pela

¹⁰⁶ A Plataforma Nilo Peçanha se constitui em um ambiente virtual de coleta, sistematização e divulgação de dados relacionados à RFPCT. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 17 maio. 2023.

seletividade do sistema, que possuía elevados índices de repetência e evasão (Souza, 2018, p. 321).

A reflexão trazida permite dialogar com os elementos apresentados no Pisa e trazidos na tabela 2, mormente quando se expõe a desenvoltura dos alunos por ente federado, pois os números espelham a baixa habilidade nas searas cognitivas avaliadas para os discentes das redes estaduais e municipais. Efetivamente, os patamares apontados no Pisa confirmam o que Souza (2018) expõe ao demonstrar que de maneira distinta dos demais alunos do ensino médio, aqueles que integram a RFEPECT tiveram participação similar a de outros discentes de países tidos como desenvolvidos na dinâmica mundial.

É por isso que uma análise dos indicadores da RFEPECT, trazida nos Relatórios de Gestão da Setec/MEC, não pode ser adotada sem uma concatenação com outros dados, também importantes para compor o cenário de pesquisa e mensuração mais completo, como por exemplo, indicadores sociais como a renda *per capita*, o grau de instrução dos familiares, número de integrantes do núcleo familiar, se o aluno trabalha em concomitância com o curso etc., pois são fatores que influenciam o rendimento escolar.

A **Relação de Concluintes por Matrícula (RCM)** configura-se como um indicador voltado para aferir o êxito dos alunos que integram a RFEPECT e conseguem concluir os cursos com o aproveitamento esperado. Para se obter o indicador em tela, recorre-se à seguinte expressão:

$$RCM = \frac{\text{concluintes}}{\text{matrículas}} \times 100\%$$

O cálculo para o total de concluintes é feito a partir do resultado da soma das matrículas na condição de formado¹⁰⁷ com as matrículas na situação de integralizado em fase escolar¹⁰⁸.

De acordo com o Relatório dos Indicadores do exercício de 2018, publicado no ano seguinte, no modelo matemático proposto para cursos de até 1 ano de duração, como os cursos de Qualificação Profissional, a relação esperada é igual a 100%, enquanto para cursos com duração igual a 5 anos, a relação esperada é igual a 20%.

¹⁰⁷ Compreende os alunos que concluíram com êxito todos os componentes curriculares de um curso, fazendo jus à respectiva certificação.

¹⁰⁸ Corresponde aos alunos que concluíram a carga horária das unidades curriculares de um curso, mas não concluíram todo os componentes curriculares (Estágio, TCC, Extensão, ENADE etc.).

As informações extraídas do RCM apresentam fragilidades nos números indicados pelas unidades que utilizam o Sistec¹⁰⁹. Esse descompasso nos números foi percebido com a implementação da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), em 2017, que possibilitou à Setec/MEC detectar inconsistências até então não reveladas na permanência dos alunos na RFEPCT¹¹⁰.

As falhas transitaram principalmente no acompanhamento dos discentes, no tocante aos dados ligados à conclusão do vínculo institucional. O julgamento feito no Relatório de Gestão que investigou os dados da Educação Profissional e Tecnológica da rede, no exercício de 2018, corrobora as fragilidades de acompanhamento:

Em virtude do aumento do rigor metodológico a partir da aplicação das regras de consistência 13 e 14 da PNP, que estabelecem, respectivamente, que alunos com retenção superior a 1 ano ou alunos de cursos FIC com situação “retido” devem ter a situação confirmada e justificada ou corrigida, gerando corte estatístico, dados inconsistentes, que historicamente compuseram o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – Sistec, passaram a ser saneados pela DDR/Setec a partir do emprego da PNP (Brasil, 2018, p. 14).

Assim, ao avaliar os números da RFEPCT tendo como parâmetro o RCM com base na publicação do exercício de 2018, a Setec/MEC percebeu que, em 2016, foram registrados 103.021 alunos concluintes. Para o ano de 2017, essa cifra passou para 366.033 discentes concluindo os cursos e, em 2018 com a PNP, o quantitativo retornou para os patamares anteriores, registrando um quantitativo de 178.967 alunos concluintes (Brasil, 2018).

A questão merece um olhar mais atento, na medida em que representa uma mudança expressiva na variação do número de concluintes entre um ano e outro, significando um aumento de mais de 200% (duzentos por cento). Ademais, esse é um ponto importante, visto que o número de concluintes interfere na sistemática de

¹⁰⁹ Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC é um dos instrumentos de coleta e análise de dados utilizados pela SETEC/MEC para as informações da Educação Profissional no país.

¹¹⁰ Informações trazidas no Relatório Anual de Análises dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2018). Dados disponíveis em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal>. Acesso em 28 nov. 2022.

distribuição orçamentária utilizada pela Setec/MEC, com fundamento nos critérios estabelecidos pelo CONIF¹¹¹. Nesse diapasão, Oliveira *et al.* (2022) destaca que:

com a definição do valor na Lei Orçamentária Anual (LOA), o CONIF inicia o trabalho de rateio desse recurso, cuja distribuição é proporcional ao tamanho de cada Instituto e decidida a partir de critérios técnicos. Para isso, foi desenvolvida uma matriz na qual o orçamento anual da Rede é distribuído entre as reitorias e os campi, a partir de algumas peculiaridades, tais como quantidade de matrículas, levando-se em conta o curso, a carga horária do curso e fatores como eixo tecnológico de atuação e características do campus. Esta ferramenta é chamada de Matriz CONIF e distribui, principalmente, recursos para o custeio das instituições (Oliveira *et al.*, 2022, p. 3).

A matriz CONIF, discutida no trecho mencionado, também considera a eficiência acadêmica do corpo discente, a relação aluno-professor presencial e o atendimento aos percentuais de oferta pela unidade com base no que fixa a legislação como parâmetros de divisão dos valores destinados a RFEPCT.

De igual modo, os autores elucidam que essa distribuição orçamentária em cada instituto é feita inicialmente com a destinação de 10% do valor total para atender a assistência estudantil, 10% vai para o funcionamento das reitorias, outros 10% de acordo com a eficiência acadêmica das unidades educacionais e, finalmente, o restante desse quantitativo do orçamento é repartido com base em critérios de formação das matrículas.

Logo, a falta de atualização no quantitativo de alunos que concluíram seus cursos no exercício, repercute, para efeito de cálculo da matriz CONIF, na distribuição do orçamento de cada Instituto Federal descentralizado pelo MEC.

Com efeito, a ausência de controle no desenvolvimento de cada discente e sua regular evolução até a conclusão do curso interfere nos elementos que são considerados na composição da matriz CONIF e, por isso, carece de um aprimoramento a fim de efetivamente refletir a fidedignidade desses dados. Hodiernamente, há ferramentas como o Sistema Unificado de Administração Pública¹¹² (Suap), que ajuda a acompanhar o lançamento de informações pertinentes à evolução acadêmica de cada matrícula. Assim,

¹¹¹ Informação disponível no site do CONIF: <https://portal.conif.org.br/conselheiros-as-voltam-a-se-reunir-presencialmente-e-orcamento-da-rede-federal-domina-a-pauta-do-encontro>. Acesso em 28 nov. 2022.

¹¹² O Suap é um sistema desenvolvido pela equipe da Diretoria de Gestão de Tecnologia da Informação (DIGTI) para a Gestão dos Processos Administrativos do IFRN. Atualmente, devido ao sucesso do projeto, o Suap já está sendo utilizado em outros Institutos Federais. A estrutura do sistema é modular, com todos os módulos construídos com a perspectiva de uma instituição multicampi.

tendo em vista o curso observado, o sistema cobra a atualização dos dados com apoio no ciclo de duração dos cursos.

Com base nos subsídios inseridos nos RG publicizados pela Setec/MEC, os padrões de conclusão dos cursos ofertados pela RFPCT registrados para as regiões aproximam-se entre os anos de 2017 e 2018, confirmado a relevância de instrumentos de controle que fomentem a atualização tempestiva dos dados relacionados ao quantitativo de formandos com as finalizações dos ciclos de capacitação¹¹³.

Ao se discutir, com base no que demonstra o RCM, o andamento regular dos cursos ministrados pela RFPCT, observando a finalização no tempo programado para cada ciclo formativo, é necessário reconhecer que o discente, individualmente considerado, corresponde a um universo de nuances que está influenciando esse percurso cognitivo.

Dessa forma, ao refletir acerca das informações trazidas pelos indicadores, sob a perspectiva da categoria totalidade do método de pesquisa alicerçada no materialismo histórico-dialético, é impositivo considerar as diversas determinações que interferem no processo de ensino e aprendizagem da RFPCT e precisam ser sopesadas na avaliação.

Assim, a herança histórica que cada aluno experimenta no processo de composição do seu núcleo familiar e do ambiente social ao qual pertence precisa ser ponderada no diagnóstico de cada discente. Souza (2017, p. 86) aduz acerca da necessidade de se ter sensibilidade para reconhecer que:

[...] Não se trata apenas de acesso à boa escola o que nunca existiu para as classes populares. Trata-se de se criticar a nossa herança escravocrata, que agora é usada para oprimir todas as classes populares independentemente da cor da pele, ainda que a cor da pele negra implique uma maldade adicional.

A fala sedimenta-se nas distintas formas de educar as pessoas, condição que espelha os aspectos socioculturais e aponta para percursos diferentes. Na verdade, não são apenas questões econômicas que interferem no percurso formativo, porque há uma gama de determinações que repercutem nesse trajeto (Souza, 2017).

Assim, a organização familiar estável e que fomenta padrões de comprometimento com a trajetória do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da RFPCT é decisiva nesse percurso.

¹¹³ Diante das inconsistências percebidas a partir da adoção da PNP e do Sistema Revalide com relação aos números apresentados pelo indicador RCM, optou-se por não apresentar um gráfico, nem tabela específica para essa informação.

A maneira como o núcleo familiar atribui o papel dos filhos para o estudo na dinâmica de funcionamento vai delinear as perspectivas de sucesso desse jovem. Souza (2017, p. 88) lembra que são:

os estímulos que cada criança de classe média recebe em casa para o hábito da leitura, para imaginação, o reforço constante de sua capacidade e autoestima, que fazem com que os filhos dessa classe sejam destinados ao sucesso escolar e depois ao sucesso profissional no mercado de trabalho. Os filhos dos trabalhadores precários, sem os mesmos estímulos ao espírito e que brincam com o carrinho de mão do pai servente de pedreiro, aprendem a ser efetivamente, pela identificação com quem se ama, trabalhadores manuais desqualificados.

Portanto, no tratamento de dados como os do indicador RCM, é preciso dialogar com essas determinantes que integram a totalidade apresentada no universo de cada aluno e reconhecer as fragilidades que estão presentes no cotidiano dos discentes, as quais reverberam no êxito escolar.

Os gestores da RFEPECT precisam se apropriar desses aspectos enxergando as diferentes vivências para pensar instrumentos que minimizam as dificuldades no percurso formativo, especialmente para os alunos da classe trabalhadora.

Nesse diapasão, percebe-se ainda que as referenciadas determinações presentes nos filhos da classe trabalhadora também se aplicam para os outros dois indicadores que são discutidos na sequência, pois albergam aspectos ligados às dificuldades no caminho da formação escolar, principalmente com relação ao rendimento do aluno e a própria evasão.

Na sequência, o próximo indicador avaliado é o índice de **Eficiência Acadêmica de Concluintes (EAC)**, que busca demonstrar a proporção de concluintes¹¹⁴ frente ao total de matrículas finalizadas¹¹⁵ na instituição, seja por conclusão ou por evasão. É espelhado mediante a fórmula:

$$EAC = \frac{\text{formados}}{\text{finalizados}} \times 100\%$$

Trata-se de um indicador direcionado ao rendimento escolar, que se preocupa com a mensuração do quantitativo de alunos que cumpriram todas as etapas do curso. O cálculo do EAC alberga tanto os alunos que receberam o diploma de conclusão do curso

¹¹⁴ São aqueles alunos que concluíram os estudos com êxito e estão aptos a colar grau.

¹¹⁵ Estudantes que deixaram a instituição, com ou sem êxito.

como aqueles que se evadiram no transcorrer do processo de ensino e aprendizagem. Assim, registra-se essa proporção com o intuito de aferir a eficiência do corpo discente das instituições da RFEPCT.

Uma inconsistência ligada ao indicador reside no fato de este não se preocupar com um aspecto relevante para o acompanhamento da eficiência acadêmica, qual seja, a situação que envolve os alunos retidos no ciclo de formação. Nota-se que esse quesito não entra na referenciada fração, sendo desconsiderado na operação matemática.

Ciente da fragilidade dos itens que compõem a fórmula para a EAC, a Setec/MEC solicitou um ajuste desse indicador ao TCU¹¹⁶ a fim de que o tribunal permita considerar o número de evadidos no cálculo do índice para se computar corretamente essa eficiência acadêmica. A Tabela 5 traz os percentuais da RFEPCT, bem como os valores apresentados em todas as regiões do país.

Tabela 5 - Relação da eficiência acadêmica dos alunos da RFEPCT: 2009-2018.

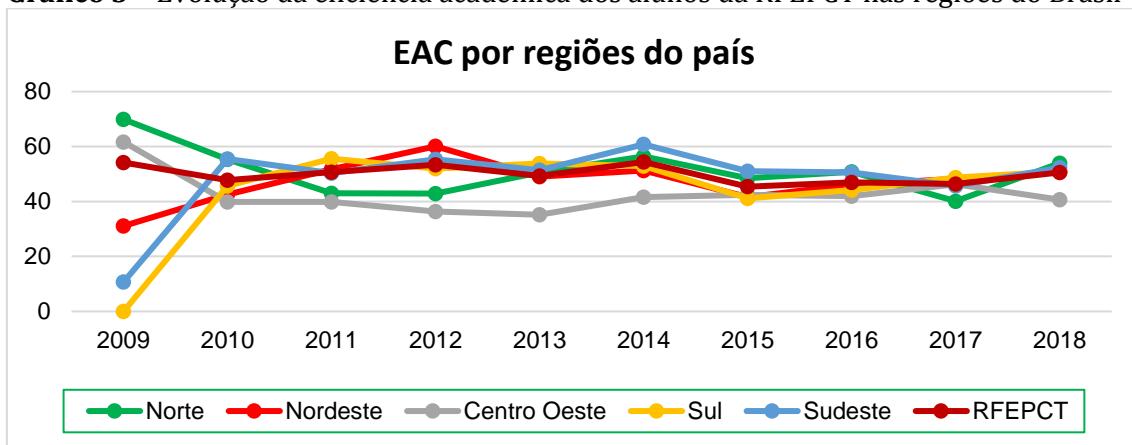
| Indicador EAC (%) | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| N | 69,9 | 55,4 | 43,0 | 42,9 | 50,63 | 56,47 | 48,50 | 50,86 | 40,13 | 54,02 |
| NE | 31,1 | 42,6 | 51,8 | 60,1 | 49,11 | 51,23 | 41,64 | 46,21 | 48,20 | 50,79 |
| CO | 61,7 | 39,9 | 39,9 | 36,4 | 35,18 | 41,65 | 42,44 | 41,97 | 46,29 | 40,70 |
| S | 0,0 | 45,7 | 55,6 | 52,0 | 53,86 | 52,93 | 41,15 | 44,19 | 48,77 | 50,98 |
| SE | 10,7 | 55,5 | 50,4 | 55,4 | 51,39 | 60,80 | 51,04 | 50,55 | 45,64 | 52,35 |
| RFEPCT | 54,2 | 47,8 | 50,7 | 53,4 | 49,26 | 54,40 | 45,41 | 47,02 | 46,37 | 50,54 |

Fonte: Setec/MEC-indicadores (2018).

Do exposto, um aspecto que se destaca é a ausência de divulgação dos dados do EAC, em 2009, para a região Sul do país. Apesar de todas as 38 (trinta e oito) unidades que compõem a RFEPCT terem sido oficialmente criadas com a publicação da Lei nº 11.892/2008, só a região Sul não divulgou esses dados (nos anos seguintes a lacuna foi consertada). Em 2011, a região Sul espelhou sua melhor performance para o período: um percentual de 55,6% para o indicador de eficiência acadêmica. O Gráfico 3 demonstra essa realidade em comento.

¹¹⁶ Informação contida no Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica da Setec/MEC para o exercício de 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal/relatorios-e-publicacoes>. Acesso em: 18 jan. 2022.

Gráfico 3 – Evolução da eficiência acadêmica dos alunos da RFEPCT nas regiões do Brasil



Fonte: Setec/MEC-indicadores (2018).

Tendo em mente as regiões geográficas do Brasil, para o exercício de 2009, verifica-se, nas regiões Norte do Brasil, com 69,9%, e Centro Oeste, com 61,7%, os melhores resultados do indicador em tela. Já a região Nordeste alcançou seu percentual mais expressivo com relação ao índice de EAC, em 2012, chegando a 60,1%. A região Sudeste atingiu o ápice desse indicador para o período sob análise em 2014, com um número de 60,80%. Ainda no mesmo ano, a RFEPCT bateu sua melhor marca para o período compreendido dos anos de 2009 a 2018, com um índice de 54,40% de eficiência acadêmica para os discentes concluintes.

Obviamente, as informações trazidas pelo indicador que mede essa eficiência acadêmica, da maneira como foi inicialmente pensada pelo TCU, só trabalha com números e percentuais. Entretanto, para uma boa avaliação das referências apresentadas pelo EAC, é preciso considerar outras medidas que interferem nessa realidade que mede o êxito escolar dos alunos, tais como a competência escolar, que em muitos casos, é frágil e requer um reforço, principalmente em disciplinas estratégicas como português e matemática.

Deveras, o índice de EAC enseja a discussão de um ponto crucial para ajudar na compreensão da dinâmica presente na realidade desses alunos, qual seja: a questão por trás da dinâmica das classes.

Conforme explica Souza (2017), o pertencimento de classe prefigura e predetermina as principais chances dos integrantes de uma camada específica ao longo da vida e em todas as dimensões. Nessa linha de raciocínio, insta lembrar que os alunos da RFEPCT, de acordo com as informações compiladas no indicador que espelha a renda familiar, pertencem a camadas sociais menos favorecidas, portanto, experimentam todas as consequências dessa condição, inclusive no meio acadêmico.

É preciso reconhecer que “atualmente [a exclusão social] deixou de ser qualitativa e quantitativa para ser somente qualitativa: todos estão na escola, mas esses alunos não aprendem nem a metade do que é esperado” (Souza, 2018, p. 321). Essa constatação não fragiliza a conclusão apontada pelos dados apresentados no Pisa, pois a avaliação estruturada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apenas sopera as áreas de cognição que albergam a matemática, a leitura e as ciências, deixando de considerar os demais campos do conhecimento ensinados na RFEPECT.

Na verdade, ao se mensurar o rendimento acadêmico consoante com a fórmula pensada para o indicador em tela, considera-se, no cálculo, toda a grade curricular ou ciclo formativo de um curso, o que enseja uma visão mais completa, capaz de detectar fragilidades no aprendizado referente ao conteúdo dos cursos ministrados pela RFEPECT.

Na RFEPECT, apesar do acesso à educação para o trabalho ter sido fortalecido com o êxito da institucionalização da política de expansão da rede, é mister enxergar que o pensamento retratado por Souza (2018) também se aplica a esses alunos, especialmente quando se busca analisar o indicador de EAC entre os anos de 2009 e 2018, que não ultrapassa um percentual de aproximadamente 60% nas melhores marcas.

A realidade experimentada pelos discentes, na sua irrefutável maioria, é marcada por muitas barreiras no processo de aprendizagem. São materializadas, por exemplo, nas condições domésticas inapropriadas de moradia e segurança alimentar, além de renda familiar limitada e da responsabilidade de cuidado com outros membros mais vulneráveis que integram as famílias e que, no bojo das responsabilidades desses alunos, comprometem o tempo e a energia para os estudos.

Enfim, esses elementos de controle relacionados à desenvoltura educacional dos alunos têm valor para ofertar parâmetros iniciais de aferição, mas precisam ser discutidos de forma conjugada com outros aspectos, igualmente relevantes para a análise do contexto social que circunscreve a RFEPECT.

Sob essa linha de raciocínio, Souza (2018, p. 324-325), ao comentar a eficiência escolar, aduz¹¹⁷:

¹¹⁷ Má-fé institucional é definida por Souza (2018, p. 317) como um padrão de ação institucional que se articula tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto ao nível de micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianas entre os indivíduos que, dependendo do lugar que ocupam na hierarquia social, podem mobilizar de forma diferente os recursos materiais e simbólicos que as instituições oferecem. Já para explicar o termo “ralé”, Souza (2018, p. 27)

A crueldade da má-fé institucional está em garantir a permanência da ralé na escola, sem isso significar, contudo, sua inclusão efetiva no mundo escolar, pois sua condição social e a própria instituição impedem a construção de uma relação afetiva positiva com o conhecimento.

Cumpre perceber que, enquanto não se reconhecer as dificuldades já posta no nascedouro desses alunos, os quais têm suas trajetórias escolares limitadas pelas duras condições de vida as quais são submetidos, e não se utilizar critérios mais justos de avaliação dessa eficiência escolar, a meritocracia vai punir esses discentes com uma régua que não nivelou as bases de aferição.

O próximo indicador se refere a **Retenção de Fluxo Escolar (RFE)**, que corresponde ao instrumento fornecedor da porcentagem de matrículas retidas no ciclo de formação inicialmente previsto para a integralização de um curso. É representada pela expressão matemática:

$$RFE = \frac{retidos}{matriculados} \times 100\%$$

As matrículas se referem aos alunos que estiveram na condição de ativo em pelo menos um dia no ano de referência, independentemente do tipo ou modalidade do curso. Ressalta-se que um aluno pode ter mais de uma matrícula nesse período, caso tenha se matriculado em mais de um curso.

São consideradas retidas aquelas matrículas que estiveram ativas (em curso ou integralizado em fase escolar) após a data prevista para o término de seus ciclos de matrícula. Os números do indicador em tela podem ser visualizados na Tabela 6, que condensa as informações conforme a região geográfica do país.

Tabela 6 – Retenção de Fluxo Escolar na RFEPCT: 2009-2018

| Indicador RFE (%) | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| N | 16,2 | 13,6 | 34,0 | 45,8 | 42,29 | 46,27 | 47,92 | 48,23 | 11,73 | 16,57 |
| NE | 15,7 | 16,4 | 37,4 | 44,6 | 38,09 | 42,07 | 46,44 | 48,71 | 11,08 | 13,91 |
| CO | 10,0 | 14,2 | 26,5 | 31,3 | 28,04 | 34,05 | 37,56 | 38,47 | 16,65 | 14,37 |
| S | 14,1 | 13,1 | 30,5 | 38,1 | 38,73 | 39,21 | 44,94 | 36,39 | 9,99 | 11,12 |
| SE | 17,9 | 15,1 | 34,8 | 35,1 | 33,64 | 37,25 | 39,66 | 35,44 | 10,61 | 13,13 |
| RFEPCT | 14,8 | 14,5 | 34,0 | 39,6 | 36,25 | 40,04 | 43,62 | 41,95 | 11,41 | 13,49 |

Fonte: Setec/MEC-indicadores (2009-2018).

afirma que são uma classe de indivíduos que não têm capital cultural, nem econômico em qualquer medida significativa, mas desprovidos (esse é o aspecto fundamental) das pré-condições sociais, morais e culturais que permitem essa apropriação.

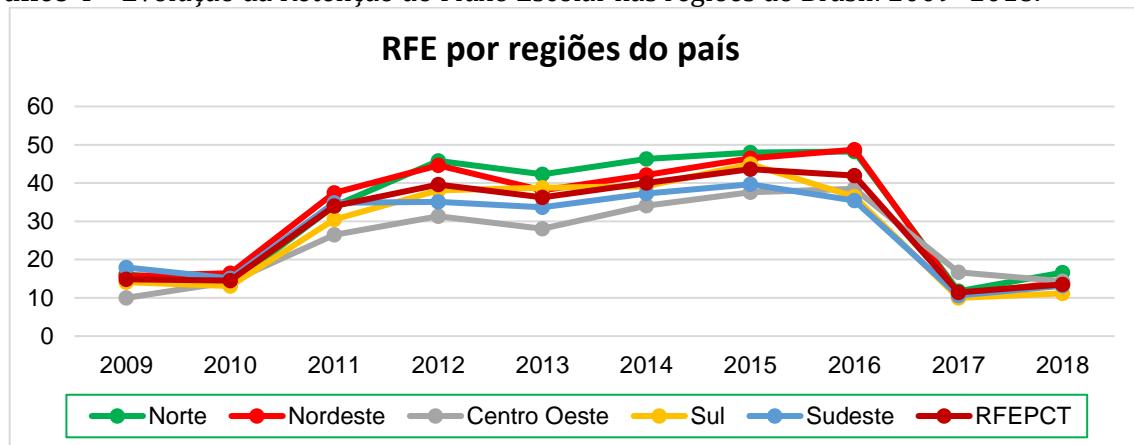
O termo final para um ciclo não terá que coincidir com o dia 31 de dezembro, mas com o prazo estipulado para o encerramento do curso frequentado pelo aluno. Trata-se de um instrumento de medida que possui inconsistências ao diagnosticar essa retenção escolar. A própria Setec/MEC tece algumas críticas para o caso, qual seja:

Ao retratar a porcentagem de matrículas retidas no ano (ou data) de referência, ignora-se o fato de que, entre o total de matrículas, há uma expressiva parcela de estudantes que ainda não completaram o fluxo escolar, estando impossibilitados de apresentar tanto situações de conclusão quanto de retenção em seus cursos (Brasil, 2019, p. 24).

São fragilidades que impactam no resultado do indicador e foram detectadas ao longo do processo de controle das informações da RFE, por isso foi dirigido pedido para o TCU, no sentido de solicitar autorização para modificar a maneira de se calcular o indicador¹¹⁸ em destaque.

O Gráfico 4 espelha os números registrados desde o início da criação da RFE, até o ano de 2018, última publicação dos Relatórios de Gestão e seus indicadores na página oficial da Setec/MEC para a rede.

Gráfico 4 – Evolução da Retenção do Fluxo Escolar nas regiões do Brasil: 2009 -2018.



Fonte: Setec/MEC-indicadores (2018).

Em todas as regiões, a RFE se comportou de forma similar, consoante observa-se no Gráfico 4. As regiões Sul e Sudeste do país tiveram os mais significativos represamentos em 2015, já os demais (Norte, Nordeste e Centro Oeste) registraram seus maiores valores para a retenção escolar no ano de 2016. A partir de 2017, com a utilização

¹¹⁸ O Processo nº 23000.039494/2017-74 foi encaminhado pela DDR/SETEC ao Egrégio Tribunal de Contas da União sugerindo a alteração do Acórdão nº 2.267/2005 e a mudança do modelo matemático de cálculo da Retenção.

da PNP, os percentuais caíram significativamente. É sempre relevante ter em mente que o quantitativo de matrículas está diretamente relacionado a distribuição de orçamento na medida em que quanto maior o número de alunos, maior a porção do dinheiro direcionado para a instituição (Oliveira *et al.*, 2022).

Ademais, a análise da RFE traz à baila questões ligadas à evasão escolar. Isso posto, aspectos que circunscrevem o assunto merecem ser trazidos à discussão. É preciso alertar que a literatura não possui um consenso sobre a abrangência do conceito de evasão escolar. Dore e Lüscher (2011) a compreendem como:

situações tão diversas quanto a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Refere-se ainda àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino (Dore; Lüscher, 2011, p. 775).

As autoras rememoram a vastidão que a terminologia alcança e enfatizam os diversos aspectos que podem influenciar a caracterização dessa evasão escolar, logo, as análises devem ser concretizadas com o intuito de permitir uma visão mais fidedigna das questões que repercutem na educação ofertada pela RFEPECT.

Outro indicador importante para ajudar na compreensão da dinâmica do corpo discente na RFEPECT é a **Distribuição de Matrículas por Renda (DMR)**, que revela o perfil socioeconômico dos alunos ingressantes nos cursos ofertados pela RFEPECT, bem como o potencial de inclusão deste último.

Os números podem ser observados nas Tabelas 7, 8 e 9, que sistematizam dados importantes para a compreensão do funcionamento das instituições federais que compõem a RFEPECT.

Tabela 7 – Matrículas por Renda na RFEPECT: 2009-2018.

| Região | Amostra em relação a matrículas atendidas (%) | 0,0-0,5 (salário mínimo) | 0,5 - 1,0 (salário mínimo) | 1,0-1,5 (salário mínimo) | 1,5-2,5 (salário mínimo) | 2,5-3,0 (salário mínimo) | 3,0 (salário mínimo) | Exercício |
|--------------|---|--------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------|-----------|
| Nordeste | * | 20,7 | 17,7 | 18,7 | 20,7 | 14,2 | 8,0 | 2009 |
| Sudeste | * | 10,5 | 25,5 | 20,0 | 17,0 | 13,8 | 13,2 | |
| Norte | * | 9,8 | 17,1 | 21,4 | 14,0 | 16,9 | 20,8 | |
| Centro-Oeste | * | 4,5 | 16,8 | 23,2 | 22,3 | 16,8 | 16,4 | |

| | | | | | | | | |
|-----------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|------------------|
| Sul | * | 11,2 | 20,4 | 20,7 | 12,6 | 12,5 | 22,6 | 2010 |
| RFEPECT | 91.694 | 13,3 | 20,7 | 20,1 | 17,8 | 14,1 | 14,0 | |
| Nordeste | * | 15,9 | 18,1 | 20,2 | 21,4 | 15,0 | 9,3 | |
| Sudeste | * | 13,3 | 27,9 | 21,0 | 16,4 | 10,2 | 11,1 | |
| Norte | * | 17,4 | 23,8 | 18,3 | 21,7 | 10,0 | 8,7 | |
| Centro-Oeste | * | 25,5 | 17,8 | 17,9 | 19,9 | 9,7 | 9,1 | |
| Sul | * | 22,2 | 21,2 | 13,5 | 15,3 | 9,2 | 18,6 | |
| RFEPECT | * | 17,5 | 22,2 | 18,7 | 18,3 | 11,4 | 11,8 | |
| Sem dados divulgados. | | | | | | | | 2011 |
| Sem dados divulgados. | | | | | | | | 2012* |
| Região | Amostra em relação a matrículas atendidas (%) | 0,0-0,5 (salário mínimo) | 0,5 - 1,0 (salário mínimo) | 1,0-1,5 (salário mínimo) | 1,5-2,5 (salário mínimo) | 2,5-3,0 (salário mínimo) | 3,0 (salário mínimo) | Exercício |
| Sem dados divulgados. | | | | | | | | 2013* |
| Sem dados divulgados. | | | | | | | | 2014* |
| Nordeste | 17,2 | 45 | 31 | 11 | 7 | 3 | 4 | 2015 |
| Sudeste | 32,3 | 19 | 20 | 22 | 19 | 9 | 11 | |
| Norte | 26,2 | 43 | 24 | 19 | 7 | 4 | 3 | |
| Centro-Oeste | 46,2 | 39 | 28 | 15 | 4 | 2 | 12 | |
| Sul | 23,7 | 12 | 24 | 26 | 20 | 8 | 10 | |
| RFEPECT | 26,1 | 30 | 25 | 19 | 13 | 6 | 8 | |
| Região | Amostra em relação a matrículas atendidas (%) | 0,0-0,5 (salário mínimo) | 0,5 - 1,0 (salário mínimo) | 1,0-1,5 (salário mínimo) | 1,5-2,5 (salário mínimo) | 2,5-3,0 (salário mínimo) | 3,0 (salário mínimo) | Exercício |
| Nordeste | 36,77 | 51,46 | 27,32 | 13,24 | 4,23 | 1,67 | 2,08 | 2016 |
| Sudeste | 44,47 | 23,41 | 24,60 | 16,71 | 14,10 | 8,42 | 12,75 | |
| Norte | 38,02 | 47,27 | 13,88 | 14,43 | 13,41 | 5,76 | 5,25 | |
| Centro-Oeste | 77,02 | 33,30 | 26,11 | 12,78 | 11,84 | 3,26 | 12,70 | |
| Sul | 26,15 | 14,60 | 24,25 | 25,35 | 19,68 | 7,77 | 8,35 | |
| RFEPECT | 41,21 | 35,51 | 24,67 | 15,56 | 11,04 | 5,04 | 8,18 | |
| Nordeste | 41,73 | 45,92 | 32,20 | 11,78 | 6,08 | 1,91 | 2,11 | 2017 |
| Sudeste | 46,07 | 22,52 | 25,56 | 20,97 | 13,77 | 7,38 | 9,81 | |
| Norte | 53,34 | 35,08 | 25,43 | 17,59 | 11,79 | 5,53 | 4,57 | |
| Centro-Oeste | 43,27 | 20,89 | 23,67 | 18,94 | 19,80 | 7,87 | 8,84 | |
| Sul | 41,74 | 10,82 | 17,18 | 21,33 | 21,49 | 11,47 | 17,70 | |

| | | | | | | | | |
|----------------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|------|
| RFEPECT | 44,50 | 28,90 | 25,93 | 17,72 | 13,14 | 6,26 | 8,06 | |
| Nordeste | 49,86 | 48,56 | 29,55 | 11,89 | 5,96 | 2,01 | 2,02 | 2018 |
| Sudeste | 52,95 | 22,40 | 26,49 | 18,28 | 14,76 | 7,88 | 10,19 | |
| Norte | 56,95 | 33,06 | 26,65 | 16,59 | 13,15 | 4,98 | 5,57 | |
| Centro-Oeste | 52,46 | 21,55 | 25,23 | 20,68 | 17,12 | 6,77 | 8,65 | |
| Sul | 56,55 | 18,78 | 26,18 | 23,26 | 18,60 | 6,99 | 6,19 | |
| RFEPECT | 52,95 | 30,56 | 27,23 | 17,38 | 12,93 | 5,54 | 6,36 | |

Fonte: Setec/MEC-indicadores (2009-2018).

*salário mínimo (s.m.)

A Setec/MEC, ao publicar os indicadores da RFEPECT, não manteve a padronização das informações presentes no transcorrer dos exercícios, de modo que houve um hiato no tocante aos elementos que discutem a renda familiar dos alunos (DMR) que adentraram na RFEPECT entre os anos de 2011 e 2014. A Tabela 7 mostra a ausência em comento e explica o porquê de se optar pela análise inicial na Tabela 8 para os anos de 2009 e 2010.

Tabela 8 – Maiores concentrações de alunos da RFEPECT, entre os anos de 2009 e 2010, considerando a faixa de renda familiar.

| Regiões | Exercício | |
|----------------|----------------------------|---------------------------|
| | 2009 | 2010 |
| Nordeste | 20,7% (0,0 - 0,5 s.m.*) | 21,4% (1,5 - 2,5 s.m.) |
| Sudeste | 25,5 % (0,5 - 1,0 s.m.) | 27,9% (0,5 - 1,0 s.m.) |
| Norte | 21,4 % (1,0 - 1,5 s.m.) | 23,8% (0,5 - 1,0 s.m.) |
| Centro-Oeste | 23,2% (1,0 - 1,5 s.m.) | 25,5% (0,0 - 0,5 s.m.) |
| Sul | 22,6% (3,0 - s.m.) | 22,2% (0,0 - 0,5 s.m.) |
| RFEPECT | 20,7% (05 - 1,0 s.m.) | 22,2% (0,5 - 1,0 s.m.) |

Fonte: Relatórios de Gestão da Setec/MEC (2009 - 2010).

*salário mínimo (s.m.)

As Tabelas 7 e 8 expressam as maiores médias de rendimento familiar dos discentes integrantes da RFEPECT nos dois primeiros anos de sua criação. Infere-se que o contexto econômico dos alunos transita desde o nível mais fragilizado de fonte de renda, no qual não há nenhum salário certo para o sustento do núcleo familiar, até aquelas com 3 salários mínimos (s.m.).

No ano de 2009, a região Nordeste registrou o maior percentual dos seus alunos, com renda familiar entre 0,0 s.m. até 0,5 s.m., qual seja 20,7% do total do quadro discente. Enquanto isso, no exercício seguinte, considerando o critério econômico, essa maior centralização ficou entre 1,5 e 2,5 s.m., alcançando um percentual de 21,4% dos alunos nessa estratificação de renda.

Em 2009, a região Sudeste apresentou maior concentração de alunos (25,5%) cujo núcleo familiar detinha uma renda entre 0,5 e 1,0 s.m. No ano de 2010, essa centralização ainda se manteve nesse nicho de rendimento, todavia o percentual de famílias com o perfil econômico apontado subiu para 27,9%.

No que diz respeito à região Norte do país, foi possível identificar, em 2009, o maior percentual de famílias de alunos (21,4%) localizadas na faixa de rendimento compreendida entre 1,0 e 1,5 s.m. No entanto, em 2010, houve uma pequena redução na linha de localização da maioria dos alunos (23,8%), que passou a ter uma renda de 0,5 e 1,0 s.m.

A região Centro-Oeste, no ano de 2009, detinha 23,2% do público discente, maior parte dos alunos, com renda familiar entre 1,0 e 1,5 s.m. Esse percentual cresceu para 25,5%, refletindo que os ganhos para toda família transitavam em torno de 0,0 e 0,5 s.m.

O Sul do Brasil, em 2009, tinha 22,6% dos alunos, grupo mais expressivo com relação à divisão de renda familiar na faixa que vai de 3,0 s.m. ou mais. Em 2010, esse índice desceu para um patamar de 0,0 e 0,5 s.m.

Com efeito, as informações compiladas nas Tabelas 8 e 9 reforçam a necessidade de um olhar estatal para o cumprimento de um de seus papéis de atuação no combate às desigualdades entre os brasileiros. Sendo assim, a mazela social externada por meio do DMR expõe a existência de um grande contingente de famílias sobrevivendo sem um rendimento estável, ou com fontes orçamentárias de subsistência de até meio salário mínimo, ou seja, em vulnerabilidade social¹¹⁹.

São famílias que se encontram em vulnerabilidade social, demandando uma atuação do Estado para fomentar o melhoramento das condições sociais das pessoas, inclusive no campo da educação para o trabalho, como é o caso da oferta disponibilizada pela RFPCT, haja vista que o aprimoramento profissional pode ensejar maiores facilidades para se inserir no mercado e, consequentemente, melhorar a renda familiar.

¹¹⁹ Vulnerabilidade social, discussa na introdução desta pesquisa, é uma condição relacionada a recursos e habilidades que se mostram insuficientes para a tender as necessidades individuais das pessoas.

Na esteira de análises que discutem as inúmeras disparidades sociais, as quais os brasileiros vivenciam em seu cotidiano, Campello (2017) se debruça para refletir acerca de informações estratégicas que possibilitam delinear o combate às desigualdades. A pesquisa dessa autora se concentra nas informações sistematizadas para os anos de 2002 e 2015, trazendo reflexões que albergam várias perspectivas, dentre elas a do enquadramento da renda.

Os dados possibilitaram perceber um aumento real do salário mínimo no período, acompanhado de crescente formalização do mercado de trabalho e da incorporação dos mais pobres ao orçamento federal. Assim, Campelo (2017) conclui que todos esses avanços foram conquistados por meio de políticas¹²⁰ de inclusão social e distribuição efetiva de renda, os quais ocasionaram uma transformação em parcela excluída da população brasileira. Essa realidade reforça a importância de se acompanhar o indicador DMR para aferir melhorias promovidas pela expansão da Educação Profissional e Tecnológica na vida dos egressos.

Ainda segundo a pesquisadora, medidas estatais que desembocaram em políticas públicas, como a expansão da RFEPCT, por exemplo, contribuem nessa promoção da inclusão social no país, desmistificando a própria naturalização da pobreza. Com efeito, as discussões apresentadas na pesquisa de Campello (2017) demonstram a relevância de ações estatais para modificar a realidade das pessoas em vulnerabilidade social. Nesse contexto que aborda as medidas estatais afirmativas¹²¹, a Setec/MEC lançou o Plano de Expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]) da Rede Federal de Educação Tecnológica¹²² - Fase I, no qual deixou claro o desígnio dessa política, qual seja:

além de reafirmar a educação profissional e tecnológica como bem público, condição de desenvolvimento humano, econômico e social, compromete-se com a redução das desigualdades sociais e regionais, vincula-se ao projeto de nação soberana e de desenvolvimento

¹²⁰ Na pesquisa, Campello (2017) discute políticas governamentais que auxiliaram no acesso à água, ao saneamento básico, à energia elétrica, a construção de cisternas e o crédito para a produção agrícola, de modo que ensejaram uma transformação social, a qual garantiu acesso a direitos, bens e serviços. Enfim, são políticas públicas como as vistas entre os anos de 2002 e 2015, pensadas para valorizar o salário mínimo, promovendo a ampliação da renda, fomentando a própria formalização do trabalhador e a criação de novos empregos, bem como o acesso à aposentadoria urbana e rural, benefícios assistenciais e o Bolsa Família, ocasionando, de tal sorte, um processo de fortalecimento do mercado interno brasileiro.

¹²¹ Flávia Piovesan (2008) lembra que as ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo, no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório, mas também prospectivo, no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade.

¹²² Plano de Expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]) da Rede Federal de Educação Tecnológica disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 jan. 2022.

sustentável, incorporando a educação básica como requisito mínimo e direito de todos os trabalhadores, mediados por uma escola pública com qualidade social e tecnológica (Brasil, [entre 2002 e 2004], p.4).

O potencial de abrangência desse projeto é enorme, na medida em que tem o condão de alcançar os jovens trabalhadores, inclusive nas regiões menos favorecidas, no que toca às ofertas educacionais e que se encontram em situação de vulnerabilidade social. A Tabela 9 corrobora o panorama já visto nas Tabelas 7 e 8, e mantém a tendência vista no cenário descrito para as famílias dos alunos da RFEPECT.

Tabela 9 – Maiores concentrações de alunos da RFEPECT entre os anos de 2015 e 2018, considerando a faixa de renda familiar.

| Regiões | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--------------|--------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Nordeste | 45% (0,0 - 0,5 s.m.) | 51,46% (0,0 - 0,5 s.m.) | 45,92% (0,0 - 0,5 s.m.) | 48,56% (0,0 - 0,5 s.m.) |
| Sudeste | 20% (05 - 1,0 s.m.) | 24,6% (0,5 - 1,0 s.m.) | 25,56% (0,5 - 1,0 s.m.) | 26,49% (0,5 - 1,0 s.m.) |
| Norte | 43% (0,0 - 0,5 s.m.) | 47,27% (0,0 - 0,5 s.m.) | 35,08% (0,0 - 0,5 s.m.) | 33,06% (0,0 - 0,5 s.m.) |
| Centro-Oeste | 39% (0,0 - 0,5 s.m.) | 33,3% (0,0 - 0,5 s.m.) | 23,67% (0,5 - 1,0 s.m.) | 25,23% (0,5 - 1,0 s.m.) |
| Sul | 26% (1,0 - 1,5 s.m.) | 25,35% (1,0 - 1,5 s.m.) | 21,49% (1,5 - 2,5 s.m.) | 26,18% (0,5 - 1,0 s.m.) |
| RFEPECT | 30% (0,0 - 0,5 s.m.) | 35,51% (0,0 - 0,5 s.m.) | 28,90% (0,0 - 0,5 s.m.) | 30,56% (0,0 - 0,5 s.m.) |

Fonte: Relatórios de Gestão da Setec/MEC (2015 a 2018).

Conclui-se que a vulnerabilidade social é muito expressiva entre os núcleos familiares dos alunos que compõem a RFEPECT. Isso demonstra a importância social do papel exercido pela política pública de expansão da Rede no cotidiano dessas pessoas, que consegue alcançar parcelas de camadas populares com muitas dificuldades de sobrevivência e acesso à educação, sobretudo em razão da ausência de uma remuneração estável, ou mesmo fontes de renda escassas, incertas e insuficientes para suprir as necessidades dessa população.

Os menores percentuais conexos ao poder aquisitivo da unidade familiar se concentram nas regiões Norte e Nordeste, que apontaram para um ganho mensal por família inexistente, ou de até meio salário mínimo no quadriênio observado. A situação descrita também é espelhada pela RFEPECT entre os anos de 2015 e 2018.

A Tabela 10 ilustra a média do rendimento familiar por região no Brasil e expõe onde os alunos da RFEPECT estão inseridos no contexto socioeconômico do país. Em que

peste essa média orçamentária ter ficado acima do salário mínimo nas regiões demográficas brasileiras entre os anos de 2015 e 2018, os discentes que compõem a RFEPCt e suas famílias, em sua maioria, não integram esse nicho, estando com ganhos abaixo do salário mínimo.

Tabela 10 – Variação do rendimento domiciliar per capita médio das regiões do país: 2015-2018

| Ano | Valor do s.m.* (R\$) | Rendimento domiciliar <i>per capita</i> (R\$) média por região | | | | |
|------|----------------------|--|---|--|---|--|
| | | Região | | | | |
| | | Nordeste | Sudeste | Norte | Centro-Oeste | Sul |
| 2015 | 788,00 | R\$ 948,00 | R\$ 1.746,00 | R\$ 964,0 | R\$ 1.666,00 | R\$ 1.768,00 |
| | | 45% dos alunos- RFEPCt/NE (0,0 - 0,5 s.m.) | 20% dos alunos- RFEPCt/SE (0,5 - 1,0 s.m.) | 43% dos alunos- RFEPCt/N (0,0 - 0,5 s.m.) | 39% dos alunos- RFEPCt/CO (0,0 - 0,5 s.m.) | 26% dos alunos- RFEPCt/S (1,0 - 1,5 s.m.) |
| 2016 | 880,00 | R\$ 906,00 | R\$ 1.761,00 | R\$ 893,00 | R\$ 1.628,00 | R\$ 1.733,00 |
| | | 51,46% dos alunos- RFEPCt/NE (0,0 - 0,5 s.m.) | 24,6% dos alunos- RFEPCt/SE (0,5 - 1,0 s.m.) | 47,27% dos alunos- RFEPCt/N (0,0 - 0,5 s.m.) | 33,3% dos alunos- RFEPCt/CO (0,0 - 0,5 s.m.) | 25,35% dos alunos- RFEPCt/S (1,0 - 1,5 s.m.) |
| 2017 | 937,00 | R\$ 922,00 | R\$ 1.724,00 | R\$ 927,00 | R\$ 1.701,00 | R\$ 1.792,00 |
| | | 45,92% dos alunos- RFEPCt/NE (0,0 - 0,5 s.m.) | 25,56% dos alunos- RFEPCt/SE (0,5 - 1,0 s.m.) | 35,08% dos alunos- RFEPCt/N (0,0 - 0,5 s.m.) | 23,67% dos alunos- RFEPCt/CO (0,5 - 1,0 s.m.) | 21,49% dos alunos- RFEPCt/S (1,5 - 2,5 s.m.) |
| 2018 | 954,00 | R\$ 915,00 | R\$ 1.830,00 | R\$ 1.002,00 | R\$ 1.721,00 | R\$ 1.810,00 |
| | | 48,56% dos alunos- RFEPCt/NE (0,0 - 0,5 s.m.) | 26,49% dos alunos- RFEPCt/SE (0,5 - 1,0 s.m.) | 33,06% dos alunos- RFEPCt/N (0,0 - 0,5 s.m.) | 25,23% dos alunos- RFEPCt/CO (0,5 - 1,0 s.m.) | 26,18% dos alunos- RFEPCt/S (0,5 - 1,0 s.m.) |

Fonte: Tabela RendCaract_Geo – IBGE e dados dos Relatórios de Gestão da Setec/MEC (2015-2018).

*s.m. – salário mínimo estabelecido pelo Governo Federal.

Com base na Tabela 10, infere-se que a região Nordeste possui a menor média de rendimento mensal de todas as regiões demográficas do Brasil, e que, apesar de existir para essa localização um registro acima do salário mínimo como média de rentabilidade entre os anos de 2015 e 2016, essa disponibilidade orçamentária não se confirma nos lares de quase metade dos discentes da RFEPCt. São núcleos familiares que não alcançam nem a metade do salário mínimo para cobrir as despesas mensais.

A região Norte oscila, com aproximadamente 40% do corpo discente integrando famílias que conseguem auferir renda de até meio salário mínimo. Isso corresponde a uma

realidade que demanda uma atuação estatal mais eficaz para tentar reduzir as mazelas sociais.

Nesse diapasão, a RFEPCT, além de disponibilizar uma educação direcionada para o mundo do trabalho, ainda adota medidas albergadas pelo programa de assistência estudantil que proporcionam ao aluno o acesso a refeições, ao auxílio-transporte, a bolsas de iniciação profissional e a um fardamento para aqueles selecionados conforme os critérios fixados nos editais das unidades educacionais da rede (Soares *et al.*, 2022). Portanto, são ações que se integram para promover um melhoramento nas condições de vida desses alunos, em sintonia com os preceitos embutidos no conceito de eficiência administrativa.

A região Centro-Oeste apresenta um rendimento médio *per capita* de mais que o dobro do salário mínimo oficial, entretanto, mantém similaridade com o cenário visto na região Nordeste. Dessa maneira, o público discente atendido pela Rede Federal nessa delimitação geográfica se enquadra em um perfil censitário mais limitado economicamente. No que se refere aos anos de 2015 e 2016, por exemplo, esse grupo de alunos acompanhou o comportamento identificado para as regiões Norte e Nordeste, todavia, em 2017 e 2018 a maior concentração dos discentes foi enquadrada com ganhos entre meio e um salário mínimo.

A maior renda *per capita* média trazida na Tabela 10 é a apontada para a região Sul do país, a qual apresenta um quantitativo de quase o dobro do valor do salário mínimo oficial.

Esses indicadores de renda reverberam na classificação dos alunos que procuram a RFEPCT, haja vista a maior parte deles se concentrar entre aquelas famílias que recebem 1 (um) a 1,5 (um e meio) salário mínimo nos anos de 2015 e 2016 e em 2017, cerca de 21% dos alunos da região Sul declararam que suas famílias possuíam renda de 1,5 a 2,5 salários.

A região Sudeste concentra estados brasileiros com maior processo de industrialização e atuação no campo dos serviços, de modo que se verifica uma economia mais consolidada, apresentando estados com os maiores índices de IDH¹²³ e rendimento familiar *per capita*, o qual é o dobro do fixado para o salário mínimo do período.

¹²³ Para os anos de 2010, 2016, 2017 e 2018, o Atlas Brasil apresenta o ranking relacionado ao Índice de desenvolvimento humano (IDHM) no Brasil, revelando que, entre os estados brasileiros classificados entre os dez primeiros lugares, nenhum deles pertence as regiões Norte e Nordeste. Informações disponíveis em: <http://www.idhbrasil.org.br/ranking>. Acesso em 18 mar. 2023.

Mesmo com um quadro mais favorável economicamente, os alunos da RFEPCT dessa região também apresentam uma renda compreendida entre meio e um salário mínimo, corroborando as fragilidades dessas famílias no que concerne à própria manutenção digna de suas necessidades básicas.

Por óbvio, a baixa renda *per capita* dessas famílias cujos filhos estudam EPT se repete para a RFEPCT, a qual também manteve um nível de concentração dos discentes, nos quatro anos apontados na Tabela 10, entre meio salário mínimo até a ausência absoluta de uma fonte de rendimento. Dessa forma, percebe-se que pelo menos um terço desses alunos estão inseridos em lares com um ganho mensal de até metade do salário mínimo.

O referenciado contexto socioeconômico permite recapitular algumas discussões desenvolvidas ao se refletir acerca da situação dos jovens no Brasil. É relevante reconhecer que as trajetórias juvenis, até se chegar ao mundo do trabalho, atravessam diversos percalços que interferem na formação desse trabalhador.

Situações como idade, gênero, características socioeconômicas do domicílio, entre outras, reverberam no processo de ensino e aprendizagem e no futuro das relações firmadas com o campo profissional, motivo pelo qual precisam ser consideradas pelos gestores públicos (Guimarães, 2018).

No cenário em comento, ainda é importante identificar a questão da moratória social¹²⁴, trazida por Souza e Paiva (2012), que também necessita ser ponderada ao se considerar o indicador DMR que cuida do diagnóstico sobre a renda familiar, posto que esse dado auxilia na compreensão de mais um aspecto a influenciar a trajetória dos jovens estudantes que se capacitam para adentrar no mundo do trabalho.

A moratória social é enxergada de maneira distinta para os jovens, a depender da origem de classe social que integrem. Para os filhos de famílias com posse, o adiamento da entrada no mercado de trabalho é feito com base no discurso de uma maior qualificação a fim de galgar melhores condições de trabalho e remuneração. Já essa postergação em se inserir no mercado de trabalho, ou fazê-lo de maneira informal para os jovens da classe populares, significa rotular o estigma de desocupado, ou

¹²⁴ Moratória social é um termo originado da precarização do mundo do trabalho e se relaciona ao período no qual o jovem ainda não se consolidou no mercado produtivo e, portanto, continua dependente economicamente de seus núcleos familiares (Souza; Paiva, 2012).

desinteressado. Essa realidade é enfrentada pela maioria dos discentes que compõem a RFEPECT e precisa ser desmistificada entre os envolvidos.

O retardamento no início das atividades profissionais é reflexo de vários elementos próprios do modo de produção capitalista, como já mencionados por Guimarães (2018), e que interferem no acesso e na qualidade dessa consolidação nos postos de trabalho (Souza e Paiva, 2012). Todos esses aspectos, de maneira clara ou travestida de aparente apatia dos discentes, atravessam o caminho do desenvolvimento cognitivo e interferem na própria consolidação do conhecimento, logo não podem ser ignorados no âmbito do processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, mapear a renda familiar dos lares dos alunos da RFEPECT, como no indicador DMR, configura-se como um instrumento relevante de mensuração e contribui para nortear as estratégias de adoção, manutenção, ou mesmo de aumento na oferta de vagas disponibilizadas, principalmente em regiões menos favorecidas do país para disponibilizar escolas que atendam as demandas prementes de uma educação para o trabalho.

A discussão precisa ser amadurecida no âmbito da RFEPECT para trazer à baila a questão mercadológica ligada às pressões inerentes a esse conceito da moratória social e suas consequências na vida dos alunos. É mister concretizar medidas de conscientização na comunidade escolar envolvida acerca desse aspecto para influenciar os parâmetros de saberes ofertados nos mais diversos cursos da EPT.

Esse debate também está ligado ao próprio senso comum, o qual tem imposto o sentimento de urgência nesses alunos para adentrar no mercado do trabalho, em detrimento de se investir em uma formação propedêutica mais qualificada e conectada com as disciplinas técnicas.

É óbvio que a questão econômica e as necessidades prementes de sobrevivência impõem essa pressão social, contudo encontrar ferramentas que possibilitem a permanência desses alunos na RFEPECT, como as vistas com a assistência estudantil, poderiam auxiliar em uma educação mais comprometida com a formação humana integral com consequências salutares para a sociedade.

Enfim, os indicadores trazidos nessa pesquisa se configuram como subsídios relevantes para ajudar no processo de compreensão da dinâmica social interna e externa à RFEPECT e que influenciam as atividades desempenhadas no bojo do sistema de EPT.

Destarte, é relevante considerar as ponderações possíveis no tocante aos dados discutidos e afirmar, por exemplo, que os indicadores RIV e RIM têm demonstrado o interesse dos indivíduos em cursar a EPT.

No que toca aos indicadores RFE, EAC e RCM, pode-se afirmar que eles espelham uma dura realidade enfrentada pelos alunos no transcorrer dos ciclos de formação, pois esses atores trazem fragilidades educacionais em seus currículos iniciais que têm comprometido o acompanhamento regular dos cursos. Esse contexto repercute nas informações contidas nesse grupamento de indicadores, evidenciando um dos motivos que elevam a evasão escolar no bojo da RFEPECT.

Já a influência do aspecto econômico é cristalina ao espelhar que as menores retenções espelhadas pelo indicador RFE ocorreram nas regiões Sul e Sudeste do país, localidades com as maiores médias de rendimentos *per capita* familiar. Obviamente, esse aspecto social repercute na consolidação da trajetória escolar, haja vista os alunos da RFEPECT oriundos dessas duas regiões mencionadas declararem estar compreendidos entre grupos familiares com renda oscilando entre meio e 2,5 salários mínimos.

Em outras palavras, são os alunos inseridos em núcleos familiares com condições de subsistência ligeiramente melhores que apresentam melhores desempenhos ao longo da formação. Esses dados são corroborados pelas inferências construídas, quando confrontadas com os números sistematizados pelo indicador DMR.

É relevante reiterar que o Estado tem o dever de pensar políticas públicas para todos os membros de sua população, principalmente os socialmente mais vulneráveis, buscando atender determinações constitucionais de eficácia e eficiência atribuídas à direitos como o caso da educação para o trabalho. Nesse diapasão, há um ponto central na discussão, sobretudo da eficiência da política pública de expansão da RFEPECT, que os gestores públicos necessitam estar atentos no momento de considerar a realidade desses jovens. Desse modo, possibilita-se transmitir uma educação comprometida com o melhoramento de seus alunos, enquanto pessoas que buscam capacitar-se para o trabalho, mas em paralelo, que igualmente necessitam de uma educação capaz de formar cidadãos críticos e conscientes das interações sociais as quais estão envoltos e possam se posicionar a partir dessa perspectiva.

Assim, a política de expansão da RFEPECT traz o ônus de ofertar vagas para a EPT e, de maneira concomitante, exercer o papel de atuar para manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio de medidas estratégicas para identificar

e alocar verbas que pertencem ao erário e são necessárias para atingir os objetivos da ação estatal (Saraiva, 2016).

Com a superação da marca de mais de um milhão de matrículas em 2019 na RFEPECT, consoante dados publicados pelo CONIF e da PNP, é possível perceber que a política em tela tem trilhado um percurso em sintonia com os preceitos constitucionais de observância do direito à educação, materializado no segmento da Educação Profissional e Tecnológica que foi ofertado em todos os estados da federação, inclusive em ambientes periféricos e distantes dos grandes centros urbanos para garantir esse acesso de forma mais facilitada (Pacheco, 2011).

CONCLUSÕES

Esta pesquisa foi efetivada com o desígnio de examinar a educação para o trabalho dos jovens no Brasil: dos marcos constitucionais à política de expansão da RFPCT. Para tanto, se estabeleceu um caminho que delineasse a trajetória de análise até se concluir as argumentações para a defesa da tese de que a política pública de expansão da RFPCT configura-se como uma ação de materialização eficaz do direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros, enquanto prerrogativa de envergadura constitucional, mas não se coaduna com o princípio constitucional da eficiência imposto a toda a Administração Pública.

Cumpre, inicialmente, evidenciar alguns marcos que disciplinaram, na história das constituições federais brasileiras, temas como educação e trabalho. Considerando esse cenário, destaca-se que a educação sempre foi matéria presente nas constituições do país, demonstrando a preocupação do legislador pátrio em reconhecer a importância do assunto.

A educação tornou-se direito universal já na vigência da Constituição de 1934, a qual, inclusive para facilitar sua observância, vinculou a arrecadação de parte do orçamento arrecadado com impostos para financiar o sistema educacional.

A Constituição de 1937 direcionou a obrigação de educar exclusivamente para os pais, eximindo a responsabilidade do Estado. Essa realidade voltou a ser partilhada entre a família e entes federados na Constituição de 1946.

A Constituição de 1988 classificou a educação como direito social e, dessa forma, autorizou os poderes estatais com base nessa prerrogativa de promover medidas para diminuir as desigualdades entre as pessoas com o fito de possibilitar a aproximação entre os desiguais em oportunidades.

No que concerne ao trabalho, a Constituição de 1824 permitia a existência de trabalho escravo, disciplinando apenas atividades de homens livres. Na Carta Magna seguinte, Constituição de 1891, já não mais vigorava oficialmente o trabalho escravo. O

texto constitucional de 1937 inovou tanto ao tratar do ensino técnico, profissional e industrial, como ao regular direitos trabalhistas em capítulo específico para a seara da economia: “Do Conselho da Economia Nacional” relacionando trabalho ao setor econômico. As constituições de 1946 e de 1967 permitiram que mecanismos protetivos trabalhistas fossem fragilizados e proibiram a utilização do instrumento da greve.

Finalmente, a Constituição de 1988 ampliou os direitos trabalhistas reconhecendo-os como prerrogativas individuais de todos os brasileiros. Enfim, os marcos constitucionais são relevantes para a pesquisa, pois são fruto de embates entre interesses diversificados dos vários segmentos sociais, muitas vezes contraditórios, e que traduzem os preceitos impostos como os mais relevantes para a sociedade. Obviamente, cada materialização de direito advém de uma específica totalidade, marcada por contradições historicamente localizadas e através de um processo mediado pela teoria social que o sustenta.

Outro aspecto relevante para o estudo foi elucidar se a política pública de expansão da RFPCT tem observado o direito constitucional à educação para o trabalho dos jovens brasileiros. Para resolver essa problemática consideraram-se dois aspectos importantes, quais sejam: **eficácia e eficiência**, debatidas no âmbito do direito administrativo.

Com base na concepção de eficácia, ressalta-se seu atendimento quando os fins motivadores da norma são atendidos e, na casuística em tela, pode-se considerar que a política pública proporcionou um incremento no número de oferta de aproximadamente 225% de vagas para o lapso temporal compreendido entre os anos de 2009 e 2018. Atingindo, de tal arte, o objetivo fixado pela legislação basilar, a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, ao se estabelecer a ampliação da atuação da RFPCT com a política pública de Expansão.

Como aduzem os fundamentos do materialismo histórico-dialético, faz-se mister efetivar ações para delimitar a totalidade que se constitui em objeto de estudo, no caso em tela, a política de expansão da RFPCT.

Assim, após delimitar a totalidade a ser considerada, utilizou-se do conhecimento já firmado como instrumento de mediação para auxiliar nessas reflexões e identificar a influência dessas determinantes na essência da realidade pesquisada. Destarte, fica evidente, ao se constatar nos índices dos indicadores como o RIV e RIM, que a procura por vagas no sistema de Educação Profissional e Tecnológica é crescente, demonstrando interesse expressivo da população por essa formação. Os dados apontam que cerca de

20% dos jovens entre 15 anos e 29 anos que se inscreveram nos processos seletivos entre os anos de 2009 e 2018 conseguiram vaga para frequentar os cursos ofertados, pois não havia lugares suficientes para atender a demanda.

A procura por vagas nos processos seletivos promovidos pelo sistema de EPT dirigido pela União albergou cerca de 2% a 3,5% da população no país e, mesmo assim, só um quinto desse público foi atendido.

Essa realidade denota um campo de atuação a ser explorado a fim de ampliar as chances de acesso à educação, em especial a direcionada ao trabalho. Essa ampliação da oferta de vagas na EPT, a qual é disponibilizada pela União em todo o país, inclusive com a distribuição geográfica em locais de difícil acesso, caracteriza o atingimento do fim maior da norma, configurando-se como uma ação governamental bastante eficaz, segundo os preceitos do direito administrativo.

O fato de a RFEPECT não ter vagas suficientes para absorver todos os jovens que manifestam interesse em frequentar os cursos não invalida a eficácia da política em tela, pois como já afirmado, a eficácia está intrinsecamente relacionada ao objetivo firmado na legislação que criou a política pública de expansão da Rede, que foi alcançado com a ampliação do número de vagas e sua maior distribuição pelo interior do país.

Apesar de ser uma questão subjacente à pesquisa, cabe mencionar que o posicionamento do Estado em preencher as lacunas de ofertas educacionais nas localidades mais distantes dos grandes centros urbanos e das capitais torna explícito o relevante papel do Estado em protagonizar ações para melhorar a vida dos seus nacionais.

O abandono da iniciativa privada em ofertar educação nessas regiões deixa claro a ausência de interesse dos conglomerados econômicos em investir em situações que não proporcionem lucro fácil e rápido, pois levar educação para localidades afastadas e de acesso mais difícil não gera tanto dinheiro.

Para os que defendem o Estado Mínimo, políticas como a de expansão da RFEPECT não deveriam existir, mesmo diante das necessidades prementes da formação cidadã para os brasileiros. Segundo essa concepção de intervenção mínima do Estado no mercado, os potenciais alunos da EPT que não pudessem financiar seu deslocamento e permanência nas capitais ou centros urbanos simplesmente ficariam sem possibilidade de estudar.

A perda seria incomensurável para o país, na medida em que se negar a educação, premissa básica para o exercício da cidadania, inviabiliza a possibilidade de se desenvolver também a cultura, a ciência e a tecnologia. O quantitativo de discentes

prejudicados, caso a política não se concretizasse, seria, conforme o indicador DMR que monitora a renda familiar dos discentes da RFEPCT, de aproximadamente 90% dos matriculados.

Ademais, ocorre que o direito à educação, como mencionado anteriormente, é categorizado como de natureza social, o que significa que ele deve cumprir o papel de minimizar as diferenças de percursos educacionais entre os indivíduos na busca por uma isonomia material, ou seja, que reconheça as dificuldades nos trajetos formativos daqueles que não possuem as mesmas condições materiais de vida que permita se dedicar ao processo de ensino e aprendizagem a que todos têm direito.

Também não se considerou a oferta de uma FHI nem o potencial crítico que ela pode ensejar na vida dos alunos, ao se mensurar a observância do respeito ao direito constitucional à educação. Portanto, o debate não se encerra na eficácia da política, na medida em que o direito constitucional à educação possui natureza de direito social. Em consequência, exige uma avaliação também qualitativa, razão pela qual a questão da eficiência deve ser sopesada nessa pesquisa. Desta maneira, é preciso se conjugar a eficácia dos dispositivos constitucionais com a eficiência que se exige de um direito social, por isso a importância de se discutir esse aspecto de eficiência social.

Na verdade, a temática da eficiência administrativa no contexto do Estado avaliador está envolta em um debate relacionado a imposições neoliberais adotadas para medir aspectos de controle ligados ao campo gerencial privado. São medidas utilizadas para impor ao Estado os interesses do capital com a imposição da dimensão econômica a guiar o país, em detrimento da esfera social. Contudo, mesmo diante das pressões advindas do campo econômico a reverberar sobre a seara da educação, é preciso que o Estado avalie suas ações para garantir o ajuste e o melhoramento dessa atuação estatal.

Assim, em que pese todas as críticas a imposição de conteúdos eminentemente privados a dirigir a atuação estatal, aqui se utilizará essa percepção de eficiência administrativa, apenas com um viés mais alinhado ao seu caráter informativo para contribuir com as avaliações do Estado, visto que, mesmo sob um enfoque mais social, a atividade administrativa necessita ter parâmetros avaliativos para viabilizar ajustes e corrigir rotas a fim de promover uma ação governamental assertiva.

No que toca à eficiência dessa mesma política educacional, e tendo em mente o método de pesquisa utilizado, deve-se interagir com o conhecimento já produzido

enquanto instrumento de mediação, para relacioná-lo à realidade concreta e, na sequência, avançar na construção de novos saberes.

Isso posto, o conjunto de teses¹²⁵ trazidas no estado do conhecimento desta pesquisa converge para o reconhecimento da interferência, por parte do modo de produção capitalista, no projeto de educação para a classe trabalhadora. Significa que os detentores do capital defendem a inserção de oportunidades caracterizadas com formações profissionais mais singelas e restritas.

Em contrapartida às mencionadas formações para o trabalho que apresentam basicamente direcionamento técnico, a proposta do corpo normativo que dá sustentação a política de expansão da EPT vislumbra a adoção de um projeto educacional, na perspectiva da Formação Humana Integral, como consta no Plano de Expansão (Brasil, [entre 2002 e 2004]). Nesse diapasão, verifica-se a preocupação que a RFPCT deve ter em consolidar uma educação ampla que perpassasse por aspectos propedêuticos e técnicos, com a entrega de formação geral e específica para contribuir em uma formação multidimensional e emancipadora.

Em regra, essa contradição de paradigmas entre os tipos de caminhos que deverão ser adotados na educação para o trabalho desses jovens é inerente ao modo de produção capitalista. Nessa perspectiva, os pesquisadores compilados no estado do conhecimento apresentado nas discussões desse estudo reconhecem a forte presença de caminhos formativos distintos, a depender da classe social da qual se origine o discente, reforçando a presença da dualidade formativa no país. Contudo, apesar das dificuldades na definição das concepções epistemológicas que sustentam a política de expansão da RFPCT, pode-se realizar algumas ponderações sobre a relevância da chegada da EPT, notadamente em locais de difícil acesso, afastados dos grandes centros urbanos, onde os jovens brasileiros, em sua maioria, não têm acesso aos bancos escolares.

Com efeito, vislumbra-se discutir os dados já produzidos e disponíveis para se materializar algumas inferências relevantes na tomada de decisões pelos gestores da máquina estatal. O caminho a ser efetivado por cada administrador público, a partir dessas informações de desempenho da RFPCT, obviamente dependerá do alinhamento ideológico que cada ator envolvido possui do processo e suas crenças sobre a sociedade que deve prevalecer.

¹²⁵ Amorim (2017), Silva (2012), Cavalcante (2006), Neto (2019) e Silva (2010).

Infere-se que a questão da eficiência administrativa permite realizar alguns entrelaces e reflexões com base nos elementos discutidos nesse trabalho como, por exemplo, aqueles trazidos pela OCDE, que cita a publicação dos números relacionados ao Pisa.

A classificação referenciada mostra o desempenho dos alunos da RFEPECT próximo daqueles registrados para outros discentes de países tidos como desenvolvidos, corroborando a qualidade do ensino ministrado pela União para a EPT. Porém, é preciso ter cautela com essa informação, na medida em que há outras áreas do conhecimento ofertadas na RFEPECT que também necessitam de um aprendizado mais consistente.

Nesse sentido, os índices EAC, RFE e RCM expõem um grande quantitativo de alunos da RFEPECT com dificuldade para fechar os ciclos formativos no tempo esperado. Nesse sentido, o EAC demonstra, entre os anos de 2009 e 2018, uma série histórica que registra um desempenho escolar do corpo discente oscilando em torno de 50% do rendimento escolar esperado. Corroborando a percepção empiricamente identificada pelas equipes técnico-pedagógicas acerca dos problemas no processo formativo pelo qual vivenciam os discentes e que carecem de um olhar atento. Esse diagnóstico precisa ser ponderado pelos gestores no processo de consolidação da política pública.

Cumpre reconhecer que essa realidade também está atrelada à questão da evasão escolar e reverbera no princípio constitucional da eficiência, pois se os obstáculos na trajetória do aluno forem relevantes, o abandono escolar é alto, consequentemente, não se está conseguindo ofertar um processo de ensino e aprendizagem com eficiência. Em sintonia com o exposto, a política pública de Expansão da RFEPECT deve ser eficiente para buscar tanto o atingimento dos objetivos dessa ação governamental, ou seja, sua eficácia, como também para fazê-la da melhor forma dentre as possíveis, com o escopo de se alcançar os resultados planejados.

Apesar de hodiernamente a RFEPECT conseguir atender aproximadamente um milhão e meio de jovens por todo o país, há obstáculos a serem considerados por esses alunos no trajeto. É preciso reconhecer que a base material, em uma sociedade de classe como a brasileira, é quem delineia a formação a ser exigida no mercado de trabalho. Essa percepção faz toda a diferença na condução da política pública educacional.

É indispensável ter consciência acerca das determinantes econômicas a influenciar o mundo do trabalho. As relações entre educação e trabalho não são estagnadas, mas ao contrário, concatenam-se definindo rotas e sob a ótica da organização social vigente no

mundo ocidental, consistindo no modo de produção quem define as características da formação do trabalhador. Consequentemente, é relevante ter a sensibilidade para enxergar as determinações impostas no cenário educacional e sopesar como elas devem ser consideradas no jogo de interesses do capital e da sociedade de consumo, na qual o Brasil se insere para construir estratégias de enfrentamento na busca por uma educação mais emancipadora.

As regras do mercado concebem a exploração fundada na precarização do trabalho e na própria flexibilização da formação do trabalhador na procura pelo aumento dos lucros. Essa força hegemônica tem conseguido impor estratégias alicerçadas na teoria do capital humano para influenciar as ofertas educacionais para o mercado produtivo.

A leitura dessas conjunturas sociais conflituosas tem se mostrado como um dos grandes desafios da RFPCT, que precisa conseguir entender o seu papel no contexto do ensino e aprendizagem, para concretizar práticas transformadoras que reconheçam as vulnerabilidades dos discentes. Ela deve buscar, dessa maneira, possibilitar-lhes o domínio intelectual da técnica e, em paralelo, promover o entendimento de sua posição social enquanto parte mais vulnerável da relação empregatícia.

Dessa forma, é imperioso reconhecer que, para se tornar eficiente, a política pública de expansão da RFPCT precisa realizar suas atividades da melhor maneira possível, ofertando um processo de ensino e aprendizagem que considere as questões técnicas sem se descuidar dos aspectos propedêuticos. Nesse papel, o conjunto de informações trazidas pelos indicadores da Setec/MEC tem o potencial de auxiliar no mapeamento dos integrantes da RFPCT para buscar otimizar essa eficiência que se exige de um direito social, como o da educação.

Nesse cenário, os dados do RIV e RIM reforçam que mesmo com o aumento no número de vagas na EPT proporcionados com a expansão da RFPCT os jovens têm procurado a educação para o trabalho ao longo desses anos. Já indicadores como a EAC, a RFE e o RCM trazem o panorama da realidade concreta dos alunos que adentram na EPT e se deparam com dificuldades para acompanhar o desenvolvimento dos cursos. Em paralelo, o DMR, que norteia as faixas de rendimentos das famílias dos alunos, demonstra a vulnerabilidade social na qual estão inseridos, o que também interferem no aprendizado.

Assim, o trabalho intelectivo advindo dessas análises precisa ser concatenado com a teoria e esse movimento de ida do panorama real para o contexto abstrato, feito pelo

pesquisador, para na sequência interpretá-lo com embasamento na epistemologia. Isso é indispensável para a compreensão do recorte estudado. Assim, ressignificar o cenário encontrado junto aos alunos com base nas determinações que influenciam essa realidade é um esforço que precisa ser feito para que os gestores da política pública compreendam e auxiliem na oferta qualificada de uma FHI, em homenagem ao princípio constitucional da eficiência.

A ausência de enfrentamento no que toca às diversas vulnerabilidades a que a juventude brasileira está sujeita reflete um descompasso existente entre o texto constitucional, o qual classifica a educação como direito social, e a própria eficiência da política pública de expansão de uma RFEPECT que não consegue implementar uma FHI emancipadora, conforme determina a constituição brasileira. Trata-se de um grande desafio do ensino na RFEPECT garantir a eficiência administrativa em sua plenitude, especialmente em uma sociedade neoliberal cujo modo de produção capitalista dita as regras e almeja sempre acumular lucros com o consumo predatório da força de trabalho¹²⁶.

No que concerne a essa eficiência da política pública, faz-se mister considerar que o enfrentamento de mazelas sociais com reflexos na vida acadêmica pelas quais passam os alunos carece de uma atuação dos gestores para garantir um trajeto exitoso e eficiente desses jovens. Isto é, observar o preceito constitucional contido no direito social à educação, inscrito no artigo 6º da Constituição Cidadã de 1988.

Sem minimizar a gravidade dos efeitos gerados pelas profundas desigualdades sociais registradas no Brasil, a RFEPECT não tem conseguido vencer os efeitos das diferenças de classe com todo o capital social, econômico e pessoal atrelado a essa condição e suas consequências na vida dos discentes, realidade que compromete a eficiência dessa ação.

Porém, é necessário inferir que a ausência de superação dos problemas educacionais vivenciados pelos jovens brasileiros que entram na RFEPECT não invalida os benefícios implementados com a concretização dessa ampliação na oferta e na qualificação de jovens brasileiros para o mundo do trabalho, pois sem a participação da RFEPECT, o desamparo seria bem maior.

¹²⁶ Essa ação predatória impõe aos jovens trabalhadores a precarização formativa para adentrar em um mercado, caracterizado pelo desemprego estrutural e por uma matriz exploratória defendida pelos detentores do capital.

Destarte, em que pese a grandiosidade dos problemas atrelados às imposições do mundo de trabalho, especialmente sob o enfoque da dimensão econômica, é preciso que se diga que a política pública de expansão da RFEPECT não é eficiente. A afirmação se sustenta em razão das dificuldades de alcançar um ensino que cumpra o seu papel de instigar no desenvolvimento crítico dos alunos, permitindo-lhes reconhecer os agentes de domínio estatal, os detentores de poder econômico-financeiros e onde eles se encontram na balança desigual do mundo de trabalho.

Na verdade, difundir o entendimento acerca da dinâmica socioeconômica que move a oferta educacional e direciona os jovens brasileiros para uma formação defendida apenas pelo mercado - alijada da formação humana integral - entre todos que integram a RFEPECT é uma tarefa de conscientização árdua e complexa, pois envolve ideologias que se contrapõem no seio da própria concepção estatal.

Nota-se que a discussão perpassa, inclusive, pela questão do Estado mínimo e do Estado social e sua atuação, a partir dessas visões de mundo. Dessa forma, não há outro caminho que não perpassasse pelo reconhecimento de que a educação disponibilizada no bojo da RFEPECT não consegue ofertar uma formação humana integral que conjugue teoria e prática, levando o aluno a uma imersão no mundo real e concreto, para depois refletir o cenário posto em uma simbiose com o conhecimento já construído pela ciência, consolidando os saberes.

Isso posto, a opção por um alinhamento mais protetivo do Estado aponta para a necessidade de medidas mais conscientes acerca das classes sociais e dos instrumentos possíveis para auxiliar os alunos a terem acesso à uma educação mais completa. Uma formação que entrelace teoria e prática, auxiliando na construção de cidadãos críticos e que consigam, a partir desse aprendizado, minimamente compreender as regras do jogo e a luta pela importância dos aspectos sociais na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Enfim, com apoio no questionamento inicial da pesquisa, conclui-se que a política pública de expansão da RFEPECT é eficaz, pois se alinha com os ditames da legislação brasileira, ao passo que no quesito eficiência, as fragilidades discutidas demonstram que o direito social à educação não tem sido entregue de forma a minimizar as diferentes situações socioeconômicas dos jovens.

Portanto, ainda não se atingiu a efetividade almejada para a política pública, nem se atendeu ao preceito basilar de um direito social, consentindo afirmar que a tese

defendida se confirma, na medida em que a política pública de expansão da RFPCT configura-se como uma ação de materialização eficaz do direito à educação para o trabalho dos jovens brasileiros, enquanto prerrogativas de envergadura constitucional, mas não se coaduna com o princípio constitucional da eficiência, imposto a toda a Administração Pública.

Para ampliar demais inferências sobre o tema, sugere-se visitar algumas considerações acerca da proteção dos direitos sociais, dentre os quais a educação e a sua efetiva materialização. O estudo ainda pode ser enriquecido com a leitura de discussões que envolvam as disputas travadas entre os projetos educacionais no Brasil e suas consequências na formação do educando.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação e Sociedade**. [online]. 2001, vol.22, n.75, pp.15-32. ISSN 1678-4626. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000200003>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000200003&script=sci_abstract&tlang=pt. Acesso em: 31 jan. 2021.
- AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de. **Educação para o trabalho ou para a formação humana**: a proposta educacional do capital para trabalhadores jovens materializada no Projovem. 2017. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.
- ANDERY, Maria Amélia Pie Abib; MICHELETTO, Nilza; SÉRIO, Tereza Maria Pires; RUBANO, Denize Rosana; MOROZ, Melânia; PEREIRA, Maria Eliza; GIOIA, Sílvia Catarina; GIANFALDONI, Mônica; SAVIOLI, Márcia Regina; ZANOTTO, Maria de Lourdes. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Garamond, 2012. 436 p.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: **La Ciudadanía Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2000. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010021549/3antunes.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2023.
- ARAUJO, Bruno Cesar Pino Oliveira de. **Trajetórias ocupacionais de engenheiros jovens no Brasil**. 2016. 150f. Tese (Doutorado em Engenharia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- ARENKT, Hannah. **A Condição Humana**. 10ed. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARROYO, Miguel G. Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BARROSO, Luís Roberto. **O direito constitucional e a efetividade de suas normas**: limites e possibilidades da Constituição Brasileira. 3^a. Ed. Rio de Janeiro: Renovar, 1996.
- Bobbio, Noberto. **Igualdade e Liberdade**. 1 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- BONAVIDES, Paulo. **Do país constitucional ao país neocolonial**: a derrubada da Constituição e a recolonização pelo golpe de Estado institucional. 4 ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

BONAVIDES, Paulo. Reflexões sobre nação, Estado social e soberania. **Dossiê Nação/Nacionalismo**. Estudos Avançados. v. 62. abr. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142008000100013>. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. 05 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 maio de 2023.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. 24 de janeiro de 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 19 maio de 2023.

BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 18 de setembro de 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 19 maio de 2023.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Coordenação de Geografia. Arranjos Populacionais e Concentrações Urbanas do Brasil. 2 ed. – Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv99700.pdf>. Acesso em: 24 out. 2022. 2016. RJ

BRASIL, Lei 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 06 ago. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRASIL, Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Relatório de Gestão de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal>. Acesso em 22 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal>. Acesso em 22 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Plataforma Nilo Peçanha. **Dispõe sobre coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL, Tribunal de Contas da União. **Acórdão 2.267**. Pleno. Brasília/DF, 13 dez. 2005. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/resultado/acordao-completo/*/NUMACORDAO%253A2267%2520ANOACORDAO%253A2005%2520COLEGIADO%253A%2522Plen%25C3%25A1rio%2522/%2520. Acesso em 25 ago. 2022.

BRASIL, Tribunal de Contas da União. **Instrução Normativa nº 63**. Dispõe acerca das unidades jurisdicionadas cujos responsáveis devem apresentar relatório de gestão referente ao exercício de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 nov. 2010. Disponível em: IN_TCU_63_2010.pdf (stf.jus.br). Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Carta de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 26 jan. 2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Carta de 16 de julho de 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 26 jan. 2020.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Carta de 10 de novembro de 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 26 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**: carta de Lei de 25 de março de 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 26 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal** [online]. [Brasília, DF: Ministério da Educação, [200-?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal** [online]. [Brasília, DF: Ministério da Educação, [200-?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília, DF:

Ministério da Educação / Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, [entre 2002 e 2004]. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9626-1-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista:** a degradação do trabalho no século XX. 3ed. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: Embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, educação e saúde.** Rio de Janeiro: v.8, n 2, p-185-206, jul. /out. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/TNWFnmD9yYcPCsbLX4sXrz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 mar. 2022.

CAMPOLLO, Teresa. (Coord.). **Faces da Desigualdade no Brasil:** um olhar sobre os que ficaram para trás. Brasil; Clacso/Flasco; 2017 (Agenda Igualdade)

CAMPOS, Roselane Fátima. Relação público-privado e seus desdobramentos no campo educacional: um estudo sobre a privatização da Educação Infantil. In: DOURADO, Luíz Fernandes (org.). **PNE, Políticas e Gestão da Educação: Novas formas de organização e privatização.** ANPAE, 2020.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional.** 6 ed. rev. Coimbra/Portugal: Livraria Almedina, 1993.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de Direito Administrativo.** 30 ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2016.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. ARAÚJO, Suêldo. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Avaliação de Políticas Públicas Educacionais.** Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/BfVtShRQgbcPfN4MjtL3RXR/?format=pdf>. Acesso em 17 jul. 2023.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. LIMA, Francisca das Chagas Silva. Federalismo Cooperativo e as Repercussões para o Plano de Ações Articuladas (PAR). In: CASTRO, A. M. D; LIMA, F. C. S. (orgs.). **Políticas Educacionais:** gestão e controle social. Edufma: São Luís, 2014.

CASTRO, Mary Garcia. ABRAMOVAY, Miriam. (2002). Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. **Cadernos de Pesquisa**, jul. 2002 (116). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200007>. Acesso em: 17 jan. 2023.

CAVALVANTE, Luciana Matias. **Economia dos setores populares:** juventude e educação para o trabalho. 2006. 235 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Ceará, 2006.

CIAVATTA, Maria. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 100-137.

CIAVATTA, Maria. História e Historiografia em trabalho-educação e o pensamento crítico. **Trabalho Necessário**. v. 18, ano 35-2020 (jan-abr), Disponível em: [https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrJ7JK5h79gDXAAVnTz6Qt.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1623193658/RO=10/RU=https%3a%2f%2fperio-dicos.uff.br%2ftrabalhonecessario%2fissue%2fdownload%2f%2528jan-abr%2529%2f329/RK=2/RS=txwW2wywOd2YPkEnDxde1x8YMI4-](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrJ7JK5h79gDXAAVnTz6Qt.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1623193658/RO=10/RU=https%3a%2f%2fperiodicos.uff.br%2ftrabalhonecessario%2fissue%2fdownload%2f%2528jan-abr%2529%2f329/RK=2/RS=txwW2wywOd2YPkEnDxde1x8YMI4-). Acesso em jun. 2021.

CIAVATTA, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Ominilateral: por que lutamos? **Trabalho e Educação**. Minas Gerais: Belo Horizonte, v. 23, n°1, p. 187-206, abr. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Baía; FÁVERO, Osmar. A Relação Educação-Sociedade-Estado pela Mediação Jurídico Constitucional. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituições brasileiras: 1823-1988**. Campinas/SP: Autores Associados, 2014.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos da Teoria Geral do Estado**. 2 ed. atual. São Paulo: Saraiva, 1998a.

DALLARI, Dalmo. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998b.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, dez. 2003. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 16 jan. 2023.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1996. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em 18 jul. 2023.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DICIO. **Dicionário online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/item/>. Acesso em: 15 maio. 2023.

DORE, Rosemary.; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 770-89, dez. 2011. Disponível em: [http://doi.org/10.1590/S0100-1574201100](https://doi.org/10.1590/S0100-1574201100). Acesso em 22 dez. 2022.

EDUCAÇÃO Profissional. In: **Anuário Brasileiro da Educação Básica**: 2021. São Paulo: Todos pela Educação: Editora Moderna, 2021. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://todospelaeducacao.org.br/wor-dpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf. Acesso em: 25 out. 2022.

ENGELS Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Editorial Vitória, 1964. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1884/origem/index.htm#topp>. Acesso em: 31 jan. 2021.

FAZOLI FILHO, Arnaldo. **História do Brasil.** São Paulo: Editora do brasil, 1977.

FONSECA, Celso Suckow da Fonseca. **História do Ensino Industrial no Brasil.** 2. ed., 1º. Vol. Rio de Janeiro: Senai-DN, 1986.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de janeiro: Escola Técnica, 1961.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber.** Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rev. Lígia Vassab. Petrópolis: Vozes. Lisboa – Centro Brasileiro, 1972.

FRANCA, Maira Albuquerque Penna. **Ensaios sobre a transição da escola para o trabalho dos jovens brasileiros.** 2019. Indefinidas f. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

FRANÇA, Vladimir da Rocha. Eficiência administrativa na Constituição Federal. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 6, n. 49, 1 fev. 2001. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/344>. Acesso em: 1 set. 2022.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala:** formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51 ed. São Paulo: Global, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>. Acesso em 26 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores – excertos.** 2005. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215839_0%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf> Acesso em: 16 jan. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 5ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. MOLL, Jaqueline et. al. **Educação profissional e**

tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed (pp.25-41). 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Estrutura e Sujeito e os Fundamentos da Relação Trabalho e Educação. **Trabalho e Educação**. Minas Gerais: Belo Horizonte, n 9, jul/dez. 2001. Disponível em:<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9031/6492>. Acesso em: 17 maio 2023.

GALEANO, Eduardo. **Veias Abertas da América Latina**. Trad. Sérgio Faraco. 1 ed. Porto Alegre: Editora L e PM, 2010.

GENTILI, Pablo. O Direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 22 de set. 2022.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 5. ed, 2011.

GONTIJO, Rebeca. **Manuel Bomfim**. Coleção educadores. Recife: Fundação Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 3.

GROOPPO, Luís Antônio. Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. **Última Década**, Santiago, v. 18, n. 33, p 11-26, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v18n33/art02.pdf>. Acesso: 18 jan. 2023

GUIMARÃES, Nadya Araujo; MARTELETO, Letícia; BRITO, Murillo Marschner Alves de. **Transições e trajetórias juvenis no mercado brasileiro de trabalho:** Padrões e determinantes. Série: transição da escola para o trabalho. Brasília: Organização Internacional do Trabalho (OIT), 2018. Disponível em: TET - BRA.indd (ilo.org). Acesso em 18 mar. 2021.

HARVEY, David. **O enigma do capital:** e as crises do capitalismo. Trad. João Alexandre Peschanski. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

IHERING, Von Rudolf. **A luta pelo direito**. Coleção Obra-prima de cada autor. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Editora Martin Claret, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD contínua**. Informativo. Divulgação março de 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em:12 mai. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD contínua**. Coordenação de Trabalho e Rendimento Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Contínua Indicadores para população de 14 anos ou mais de idade. Divulgação março de 2021. Disponível em: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua | IBGE. Acesso em: 18 mar. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022/IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio De Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101979.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. In: MOLL, Jaqueline (Org.) **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8^a ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Políticas Pública para a Educação Profissional e EJA nos Anos 2000: sentidos contraditórios da expansão e da redefinição institucional. In: MOURA, Dante Henrique (Org.) **Produção do Conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. – Campinas, SP: [s.n.], 2010. Tese (Livre Docência) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2010.

LUKÁCS, George. **História e consciência de classe**: estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MACHADO, Maria Margarida. Direito à educação e manutenção da subalternidade, In: MACHADO, M. M. (org.). **Ler Gramsci para pensar a política e a educação**. Goiânia: Editora Scotti, 2020.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Campinas/SP

MARCELINO, Fabiana Teixeira. SANTOS, Shilton Roque dos. AZEVEDO, Márcio Adriano de. SILVA, Lenina Lopes Soares. Estado-avaliador e a reforma do Ensino Médio no Brasil: influências e confluências. **Revista do Serviço Público - RSP**, v. 70, n.1, p. 103-124. Brasília: ENAP, 2019. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/5389>. Acesso em 08 nov. 2022.

Maria CIAVATTA. 2020. História e historiografia em trabalho-educação e o pensamento crítico. **Trabalho necessário**. 18, 6-19.

MARQUES, Luciana Rosa; CABRAL, Carla Cristina de Moura e MARANHÃO, Iagrici Lima. PNE, nova gestão pública e regulação da educação básica. In: DOURADO, Luíz Fernandes

(org.). **PNE, Políticas e Gestão da Educação: Novas formas de organização e privatização.** ANPAE, 2020.

MARTINOVICH, Viviana. **Búsqueda bibliográfica:** como repensar las formas de buscar, recopilar y analizar la producción científica escrita. 1ed. Colección Cuadernos del ISCo. Remedios de Escala: De la UNLa, Buenos Aires, Argentina, 2022.

MARX, Karl. Carta à Karl Smith. In: Marx, Karl; Friedrich, Engels. **A Comuna de Paris.** Belo Horizonte: Aldeia Global, 1979.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Livro I. O processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MEDEIROS NETTA, Olívia Morais de.; PEREIRA, Mônica de Lima.; ROCHA, Sueli Rodrigues.; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva. A educação profissional nas leis de diretrizes e bases da educação: Pontos e contrapontos. **Holos**, v. 4, p. 172-189, 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/issue/view/148>

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártilres; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional.** 4 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2009.

MENEZES, Jean Paulo Pereira de. **O Método em Marx:** um estudo sobre o presente como síntese de múltiplas determinações. São José do Rio Preto: Práxis Editoria, 2022.

Mészáros, Istvan. **Para além do capital.** 1 ed. Coleção Mundo do Trabalho. São Paulo: editora Boitempo, 2020.

MINAYO, Maria Cecília S. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MORAES, Guilherme Peña de. **Curso de direito constitucional.** – 10^a ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2018.

MORAES, Guilherme Peña de. **Curso de direito constitucional.** – 10^a ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2018.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação.** v. 40. n. 1. p. 101-116. jan.-abr. Santa Maria, 2015.

MOROSINI; Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline (Coord.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NETO, Jorge Morgan de Aguiar. **Da escola pública à universidade:** trajetórias de sucesso escolar. 2019. 239 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx.** 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia no Brasil. **Revista Perspectiva.** v. 29, n. 1, 229-242, jan./jun. Santa Catarina: Florianópolis, 2011.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/314360663_A_nova_pedagogia_da_hegemonia_no_Brasil_-_doi_1050072175-795X2011v29n1p229. Acesso: 28 set. 2022.

NUNES, César. A educação como direito e o direito à educação Integral na superação do reducionismo profissionalizante conservador. In: CORRÊA, Hugo Emmanuel da Rosa; FIORUCCI, Rodolfo; PAIXÃO, Sérgio Vale. (Orgs). **Educação (integral) para o século XXI:** cognição, aprendizagens e diversidades. 1 ed: Gradus Editora. Bauru, São Paulo. 2021.

OLIVEIRA, João Leandro Cássio de. MORAIS NETO, Honório José de. ALENCAR, Jean Carlos Coelho de. SILVA, José Roberto da. CONCEIÇÃO, Leandro Antônio da. MINEU, Humberto Ferreira Silva. Matriz Orçamentária da Rede Federal de Educação profissional, Científica e tecnológica: uma ferramenta de análise entre a relação aluno matriculado versus aluno contabilizado. **Revista Foco.** Paraná: Curitiba, v. 15, n. 6, p. 01-18, 2022. Disponível em: <https://focopublicacoes.com.br/foco/issue/view/34>. Acesso em 19 dez. 2022.

OLIVEIRA. Dalila Andrade. As políticas educacionais dos novos governos na América Latina. **Educação e Sociedade.** Dossiê - das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. 32 (115) jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200005>. Acesso em 14 jul. 2023.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs”. In: **Revista Retta.** UFRRJ/PPGEA, Seropédica, RJ: EDUR, Vol. I, nº 01, jan./jun. 2010, p. 89-108

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais:** uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011. p. 13-32.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5 e 6, p. 1524, Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 16 jan. 2023.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre educação de adultos.** 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. Dossiê 120 anos da abolição da escravidão no Brasil: um processo ainda inacabado. In: **Revista Estudos Feministas**. 16 (3), dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300010>. Acesso em 20 jan. 2022.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Tradução José Severo de Camargo Pereira. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

POULANTZAS, Nicos. **O estado, o poder, o socialismo**. V. 19. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. Trabalho e educação: implicações para a produção do conhecimento em educação profissional. In: MOURA, Dante Henrique (Org.) **Produção do Conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. "Resistir é preciso, fazer não é preciso": as contrarreformas do ensino médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES** Vitória, ES. a. 14, v. 19, n. 46, p. 26-47, jul./dez. 2017. Disponível em: "RESISTIR É PRECISO, FAZER NÃO É PRECISO": AS CONTRARREFORMAS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL | Cadernos de Pesquisa em Educação (ufes.br). Acesso em ago. 2021.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.) **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo na formação integral dos sujeitos. In: CORRÊA, Hugo Emmanuel da Rosa; FIORUCCI, Rodolfo; PAIXÃO, Sérgio Vale. (Orgs.). **Educação (integral) para o século XXI**: cognição, aprendizagens e diversidades. 1 ed: Gradus Editora. Bauru, São Paulo. 2021.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa social: contribuições do método materialista histórico-dialético. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira; SILVA, Maria Abádia (orgs.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Coleção Políticas Públicas. Campinas, SP: Autores Associados/Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UNB, 2014. p. 131-150.

SANTOS, Andreia dos. O que é juventude? In: BODART, Cristiano das Neves. **Conceitos e Categorias Fundamentais do Ensino da Sociologia**. v. 2, p. 41-46, Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Refundación del Estado en América Latina**: Perspectivas desde una epistemología del Sur. Peru, Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad, 2010.

SANTOS, Jailson dos. Política de Expansão da RFPCT: quais as perspectivas para a nova territorialidade e institucionalidade? In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos**

Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

SANTOS, Priscila Kohls; MOROSINI, Marília Costa. O revisitado da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica** – ISSN 2238-9210 - v. 33, p. 123-145, mai.-ago. 2021. Disponível em: <http://oca.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/article/download/1318/19192476>. Acesso em: 06 ago. 2021.

SARAIVA, Henrique e Ferrarezi, Elisabete. (Org.) **Políticas Públicas**. v.1. Brasília; ENAP, 2016.

SAVIANI, Demerval. Direito à Educação. **Educação e Sociedade**. v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 jan. 2021.

SAVIANI, Demerval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1-18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512>. Acesso em: 9 jan. 2023.

SAVIANI, Demerval. Vicissitudes e Perspectivas do Direito à Educação no Brasil: Abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**. v. 34, n. 124, p. 743-760, jul - set. 2013. São Paulo: Campinas, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/06.pdf>>. Acesso em: jun. de 2020.

SCHULTZ, Theodore. **O capital humano**: investimento em educação e pesquisa. Trad. de Marco Aurélio de M. Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SECRETARIA de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC). **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Um novo modelo em educação profissional e tecnológica – concepções e diretrizes**, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jan. 2022.

SECRETARIA de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC). **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Divulgação jun. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/21519-analise-de-indicadores>. Acesso em 14 dez. 2021.

SECRETARIA de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Divulgação Jul. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal/relatorios-e-publicacoes>. Acesso em: 17 jan. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2004.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 30 ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2007.

SILVA, José Humberto da. **Juventude trabalhadora brasileira: percursos laborais, trabalhos precários e futuros (in) certos**. 2012. 302 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública e Meio Ambiente) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SILVA, Márcia Iara Costa da. **Infância do trabalho perdida, direitos negados: a persistência do trabalho infantil através da ideologia da educação pelo trabalho**. 2010. 133 f. Tese (Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SOARES, Priscila da Silva; AMARAL, Cledir de Araújo; FERREIRA, Edilene da Silva. Políticas de Assistência Estudantil e Educadores não Docentes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Educação em Revista**. V. 38, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469836853>. Acesso em: 16 ago. 2023.

SOUZA, Cândida de. PAIVA, Ilana Lemos de. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. **Estudos De Psicologia (natal)**, 17 (Estud. psicol. (Natal), 2012 17(3)). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000300002>. Acesso em: 18 jan. 2023.

SOUZA. Jessé de. **A Elite do Atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA. Jessé de. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. 3 ed. São Paulo: Contracorrente, 2018.

SPINELLI, José Antônio. LYRA, Rubens Pinto. Capitalismo de acumulação flexível e as categorias gramscianas. **Cronos**, v. 8, n. 2, p. 567-587, jul./dez. Natal-RN, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. A educação e a sociedade brasileira. In: TEIXEIRA, Anísio. **A educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

TEIXEIRA, Walkyria de Oliveira Rocha. **A Educação Profissional na Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler**: de pé no chão também se aprende uma profissão. 2017, dissertação, 126f. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1530/Walkyria%20de%20Oliveira%20Rocha%20Teixeira.pdf?sequence=5>. Acesso em 18 jul. 2023.

TONET, Ivo. **Método Científico**: uma abordagem ontológica. São: Instituto Lukács, 2013.

WU, Xun; RAMESH, M; HOWLETT, Michael; FRITZEN, Scott. **Guia de políticas públicas**: gerenciando processos. Tradução de Ricardo Avelar de Souza. Brasília: ENAP, 2014. 160 p.

APÊNDICE A - ARTIGOS DAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS (CF) CITADOS NA PESQUISA E QUE REGULAMENTAM À EDUCAÇÃO

| Nº | CF | EDUCAÇÃO | TEXTO NORMATIVO |
|----|---------|--|---|
| 1 | CF/1824 | Título 8º - das Disposições Geraes, e Garantias do Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros. Art. 179, XXXII. | Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte. [...] XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos. XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Scienças, Bellas Letras, e Artes. |
| 2 | CF/1891 | Título Primeiro - Da Organização Federal, art. 35 e Emenda Constitucional publicada em 4 de setembro de 1926, Art.72, §6º. | Art.34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional: 30. legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal, bem como sobre a policia, o ensino superior e os demais serviços que na Capital forem reservados para o Governo da União; Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concorrentes á liberdade, á segurança individual e á propriedade, nos termos seguintes: [...] § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos. |
| 3 | CF/1934 | Título I - Da Organização Federal. Capítulo I - Disposições Preliminares. Título V - Da Família, da Educação e da Cultura. Capítulo II - Da Educação e da Cultura. Arts. 148 a 158. | Art. 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públícos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. Art. 150 - Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, comprehensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização; c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos; d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste superior e universitário; e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de freqüência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; |

| | | | |
|---|---------|--|---|
| | | | <p>e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;</p> <p>f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.</p> <p>Art. 151 - Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União.</p> <p>Art. 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.</p> <p>Parágrafo único - Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino.</p> <p>Art. 153 - O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.</p> <p>Art. 154 - Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo.</p> <p>Art. 155 - É garantida a liberdade de cátedra.</p> <p>Art. 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.</p> <p>Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.</p> <p>Art. 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.</p> <p>§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.</p> <p>§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.</p> <p>Art. 158 - É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.</p> <p>§ 1º - Podem, todavia, ser contratados, por tempo certo, professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros.</p> <p>§ 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado.</p> |
| 4 | CF/1937 | <p>Da Organização Nacional.</p> <p>Da Educação e da Cultura.</p> <p>Arts. 15, IX, XXIV; 125; 126; 127; 128 a 134.</p> | <p>Art. 15 - Compete privativamente à União:</p> <p>[...]</p> <p>IX - fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude;</p> <p>XXIV - diretrizes de educação nacional;</p> <p>Art. 125 - A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando,</p> |

| | | |
|---|---------|--|
| | | <p>de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.</p> <p>Art. 127 - A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.</p> <p>O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral.</p> <p>Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole.</p> <p>Art. 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares.</p> <p>É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.</p> <p>Art. 129. - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.</p> <p>O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.</p> <p>É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.</p> <p>Art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.</p> <p>Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.</p> <p>Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.</p> <p>Art. 133 - O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de freqüência compulsória por parte dos alunos.</p> <p>Art. 134 - Os monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como as paisagens ou os locais particularmente dotados pela natureza, gozam da proteção e dos cuidados especiais da Nação, dos Estados e dos Municípios. Os atentados contra eles cometidos serão equiparados aos cometidos contra o patrimônio nacional.</p> |
| 5 | CF/1946 | <p>Título I - Da Organização Federal.</p> <p>Capítulo I - Disposições Preliminares, art. 5º, XV, d; XVII, q.</p> <p>Título VI - Da Família, Da Educação e da Cultura,</p> <p>Art. 5º - Compete à União:</p> <p>[...]</p> <p>XV - legislar sobre:</p> <p>d) diretrizes e bases da educação nacional;</p> <p>Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.</p> |

| | | |
|---|---------|---|
| | | <p>Arts. 166 a 169.</p> <p>Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.</p> <p>Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:</p> <p>I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;</p> <p>II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sé-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;</p> <p>III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;</p> <p>IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;</p> <p>V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;</p> <p>VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;</p> <p>VII - é garantida a liberdade de cátedra.</p> <p>Art. 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.</p> <p>Art. 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.</p> <p>Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.</p> |
| 6 | CF/1967 | <p>Título I - Da Organização Nacional.</p> <p>Capítulo II - Da Competência da União.</p> <p>Arts. 8º, XIV; XVII, q.</p> <p>Título IV - Da Família, Da Educação e Da Cultura.</p> <p>Arts. 168 a 170.</p> <p>Art. 8º - Compete à União:</p> <p>[...]</p> <p>XIV - estabelecer planos nacionais de educação e de saúde;</p> <p>XVII - legislar sobre:</p> <p>q diretrizes e bases da educação nacional; normas gerais sobre desportos;</p> <p>Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.</p> <p>§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.</p> <p>§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.</p> <p>§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:</p> <p>I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;</p> <p>II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;</p> <p>III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;</p> <p>IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.</p> <p>V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;</p> <p>VI - é garantida a liberdade de cátedra.</p> |

| | | | |
|---|---------|---|---|
| | | | <p>Art. 169 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e, a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, o qual terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.</p> <p>§ 1º - A União prestará assistência técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais e do Distrito Federal.</p> <p>§ 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.</p> <p>Art. 170 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes.</p> <p>Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores.</p> <p>Parágrafo único - O Poder Público incentivará a pesquisa científica e tecnológica.</p> <p>Art. 172 - O amparo à cultura é dever do Estado.</p> <p>Parágrafo único - Ficam sob a proteção especial do Poder Público os documentos, as obras e os locais de valor histórico ou artístico, os monumentos e as paisagens naturais notáveis, bem como as jazidas arqueológicas.</p> |
| 7 | CF/1988 | <p>Título II – Dos direitos e Garantias Fundamentais.</p> <p>Capítulo II – Dos Direitos Sociais. Arts. 6º, 7º, IV; 22, XXIV; 23, V, XII; 24, IX; 30, VI;</p> <p>Capítulo VII – Da Administração Pública - Art. 40, §5º.</p> <p>Capítulo III – Da Educação, Cultura e Do Desporto, Arts. 205 a 214.</p> | <p>Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.</p> <p>Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:</p> <p>[...]</p> <p>IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;</p> <p>Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:</p> <p>XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;</p> <p>Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:</p> <p>V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;</p> <p>XII - estabelecer e implantar política de educação para a segurança do trânsito.</p> <p>Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:</p> <p>IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação;</p> <p>Art. 30. Compete aos Municípios:</p> <p>VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental;</p> |

Fonte: a autora, em jul. 2023.

APÊNDICE B – ARTIGOS DAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS (CF) CITADOS NA PESQUISA E QUE REGULAMENTAM O TRABALHO

| Nº | CF | TRABALHO | TEXTO NORMATIVO |
|-----------|-----------|--|---|
| 1 | CF/1824 | <p>Título 8º - das Disposições Geraes, e Garantias do Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros.</p> | <p>Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.</p> <p>[...]</p> <p>XXIV. Nenhum genero de trabalho, de cultura, industria, ou commercio pôde ser prohibido, uma vez que não se oponna aos costumes publicos, á segurança, e saude dos Cidadãos.</p> |

| | | | |
|---|---------|---|---|
| | | Art. 179, XXIV e XXV. | XXV. Ficam abolidas as Corporações de Offícios, seus Juizes, Escrivães, e Mestres. |
| 2 | CF/1891 | Emenda Constitucional I publicada em 4 de setembro de 1926. Art. 34, 28. | Art.34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional: [...] Inciso 28. legislar sobre o trabalho; |
| 3 | CF/1934 | Título I - Da Organização Federal. Capítulo I - Disposições Preliminares. Capítulo II - Dos Direitos e das Garantias Individuais. Art. 5, XIX, i; 113, 34; 121, §1º; 122; 123 e 131. | Art 5º - Compete privativamente à União: [...] XIX - legislar sobre: i) comércio exterior e interestadual, instituições de crédito; câmbio e transferência de valores para fora do País; normas gerais sobre o trabalho, a produção e o consumo, podendo estabelecer limitações exigidas pelo bem público; Art. 113 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à subsistência, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: [...] 34) A todos cabe o direito de prover à própria subsistência e à de sua família, mediante trabalho honesto. O Poder Público deve amparar, na forma da lei, os que estejam em indigência. Art. 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País. § 1º - A legislação do trabalho observará os seguintes preceitos, além de outros que colimem melhorar as condições do trabalhador: [...] Art. 122 - Para dirimir questões entre empregadores e empregados, regidas pela legislação social, fica instituída a Justiça do Trabalho, à qual não se aplica o disposto no Capítulo IV do Título I. Parágrafo único - A constituição dos Tribunais do Trabalho e das Comissões de Conciliação obedecerá sempre ao princípio da eleição de membros, metade pelas associações representativas dos empregados, e metade pelas dos empregadores, sendo o presidente de livre nomeação do Governo, escolhido entre pessoas de experiência e notória capacidade moral e intelectual. Art. 123 - São equiparados aos trabalhadores, para todos os efeitos das garantias e dos benefícios da legislação social, os que exerçam profissões liberais. Art. 131 - É vedada a propriedade de empresas jornalísticas, políticas ou noticiosas a sociedades anônimas por ações ao portador e a estrangeiros. Estes e as pessoas jurídicas não podem ser acionistas das sociedades anônimas proprietárias de tais empresas. A responsabilidade principal e de orientação intelectual ou administrativa da imprensa política ou noticiosa só por brasileiros natos pode ser exercida. A lei orgânica de imprensa estabelecerá regras relativas ao trabalho dos redatores, operários e demais empregados, assegurando-lhes estabilidade, férias e aposentadoria. |
| 4 | CF/1937 | Do Conselho da Economia Nacional. Arts. 61; 67; 131, 132, 136, 139, 140 e 148. | Art. 61 - São atribuições do Conselho da Economia Nacional: a) estabelecer normas relativas à assistência prestada pelas associações, sindicatos ou institutos; b) editar normas reguladoras dos contratos coletivos de trabalho entre os sindicatos da mesma categoria da produção ou entre associações representativas de duas ou mais categorias; c) emitir parecer sobre todos os projetos, de iniciativa do Governo ou de qualquer das Câmaras, que interessem diretamente à produção nacional; d) organizar, por iniciativa própria ou proposta do Governo, inquéritos sobre as condições do trabalho, da agricultura, da indústria, do comércio, dos transportes e do crédito com o fim de incrementar, coordenar e aperfeiçoar a produção nacional; e) preparar as bases para a fundação de institutos de pesquisas que, atendendo à diversidade das condições econômicas, geográficas e sociais do País, tenham por objeto: I - racionalizar a organização e administração da agricultura e da indústria; II - estudar os problemas do crédito, da distribuição e da renda, e os relativos à organização do trabalho; |

| | | |
|---|---------|---|
| | | <p>f) emitir parecer sobre todas as questões relativas à organização e ao reconhecimento de sindicatos ou associações profissionais.</p> <p>Art. 67 - Haverá junto à Presidência da República, organizado por decreto do Presidente, um Departamento Administrativo com as seguintes atribuições: a) o estudo pormenorizado das repartições, departamentos e estabelecimentos públicos, com o fim de determinar, do ponto de vista da economia e eficiência, as modificações a serem feitas na organização dos serviços públicos, sua distribuição e agrupamento, dotações orçamentárias, condições e processos de trabalho, relações de uns com os outros e com o público;</p> <p>Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.</p> <p>Art. 136 - O trabalho é um dever social. O trabalho intelectual, técnico e manual tem direito a proteção e solicitude especiais do Estado. A todos é garantido o direito de subsistir mediante o seu trabalho honesto e este, como meio de subsistência do indivíduo, constitui um bem que é dever do Estado proteger, assegurando-lhe condições favoráveis e meios de defesa.</p> <p>Art. 140 - A economia da produção será organizada em entidades representativas das forças do trabalho e que, colocadas sob a assistência e a proteção do Estado, são órgãos deste e exercem funções delegadas de Poder Público.</p> <p>Art. 148 - Todo brasileiro que, não sendo proprietário rural ou urbano, ocupar, por dez anos contínuos, sem oposição nem reconhecimento de domínio alheio, um trecho de terra até dez hectares, tornando-o produtivo com o seu trabalho e tendo nele a sua morada, adquirirá o domínio, mediante sentença declaratória devidamente transcrita.</p> |
| 5 | CF/1946 | <p>Título I - Da Organização Federal.</p> <p>Capítulo I - Disposições Preliminares, Art. 5º, XV, a.</p> <p>Capítulo IV - Do Poder Judiciário, art. 94 a 97. Arts. 122 e 123.</p> <p>Título V - Da Ordem Econômica e Social. Art. 145; art. 156, a 162.</p> <p>Art. 5º - Compete à União:</p> <p>XV - legislar sobre:</p> <p>a) direito civil, comercial, penal, processual, eleitoral, aeronáutico, do trabalho e agrário;</p> <p>Art. 122 - Os órgãos da Justiça do Trabalho são os seguintes:</p> <p>I - Tribunal Superior do Trabalho;</p> <p>II - Tribunais Regionais do Trabalho;</p> <p>III - Juntas ou Juízes de Conciliação e Julgamento.</p> <p>Art. 123 - Compete à Justiça do Trabalho conciliar e julgar os dissídios individuais e coletivos entre empregados e empregadores, e, as demais controvérsias oriundas de relações, do trabalho regidas por legislação especial.</p> <p>§ 1º - Os dissídios relativos a acidentes do trabalho são da competência da Justiça ordinária.</p> <p>§ 2º - A lei especificará os casos em que as decisões, nos dissídios coletivos, poderão estabelecer normas e condições de trabalho.</p> <p>Art. 145 - A ordem econômica deve ser organizada conforme os princípios da justiça social, conciliando a liberdade de iniciativa com a valorização do trabalho humano.</p> <p>Parágrafo único - A todos é assegurado trabalho que possibilite existência digna. O trabalho é obrigação social.</p> <p>Art. 157 - A legislação do trabalho e a da previdência social obedecerão nos seguintes preceitos, além de outros que visem a melhoria da condição dos trabalhadores:</p> <p>I - salário mínimo capaz de satisfazer, conforme as condições de cada região, as necessidades normais do trabalhador e de sua família;</p> <p>II - proibição de diferença de salário para um mesmo trabalho por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil;</p> <p>III - salário do trabalho noturno superior ao do diurno;</p> <p>IV - participação obrigatória e direta do trabalhador nos lucros da empresa, nos termos e pela forma que a lei determinar;</p> <p>V - duração diária do trabalho não excedente a oito horas, exceto nos casos e condições previstos em lei;</p> <p>VI - repouso semanal remunerado, preferentemente aos domingos e, no limite das exigências técnicas das empresas, nos feriados civis e religiosos, de acordo com a tradição local;</p> <p>VII - férias anuais remuneradas;</p> <p>VIII - higiene e segurança do trabalho;</p> |

| | | |
|---|---------|---|
| | | <p>IX - proibição de trabalho a menores de quatorze anos; em indústrias insalubres, a mulheres e a menores, de dezoito anos; e de trabalho noturno a menores de dezoito anos, respeitadas, em qualquer caso, as condições estabelecidas em lei e as exceções admitidas pelo Juiz competente;</p> <p>X - direito da gestante a descanso antes e depois do parto, sem prejuízo do emprego nem do salário;</p> <p>XI - fixação das percentagens de empregados brasileiros nos serviços públicos dados em concessão e nos estabelecimentos de determinados ramos do comércio e da indústria;</p> <p>XII - estabilidade, na empresa ou na exploração rural, e indenização ao trabalhador despedido, nos casos e nas condições que a lei estatuir;</p> <p>XIII - reconhecimento das convenções coletivas de trabalho;</p> <p>XIV - assistência sanitária, inclusive hospitalar e médica preventiva, ao trabalhador e à gestante;</p> <p>XV - assistência aos desempregados;</p> <p>XVI - previdência, mediante contribuição da União, do empregador e do empregado, em favor da maternidade e contra as consequências da doença, da velhice, da invalidez e da morte;</p> <p>XVII - obrigatoriedade da instituição do seguro pelo empregador contra os acidentes do trabalho.</p> <p>§ 1º Não se admitirá distinção entre o trabalho manual ou técnico e o trabalho intelectual, nem entre os profissionais respectivos, no que concerne a direitos, garantias e benefícios.</p> <p>§ 2º Nenhuma prestação de serviço de caráter assistencial ou de benefício compreendido na previdência social poderá ser criada, majorada ou estendida sem a correspondente fonte de custeio total.</p> <p>Art. 158 - É reconhecido o direito de greve, cujo exercício a lei regulará.</p> <p>Art. 159 - É livre a associação profissional ou sindical, sendo reguladas por lei a forma de sua constituição, a sua representação legal nas convenções coletivas de trabalho e o exercício de funções delegadas pelo Poder Público.</p> <p>Art. 160 - É vedada a propriedade de empresas jornalísticas, sejam políticas ou simplesmente noticiosas, assim como a de radiodifusão, a sociedades anônimas por ações ao portador e a estrangeiros. Nem esses, nem pessoas Jurídicas, excetuados os Partidos Políticos nacionais, poderão ser acionistas de sociedades anônimas proprietárias dessas empresas. A brasileiros (art. 129, nºs I e II) caberá, exclusivamente, a responsabilidade principal delas e a sua orientação intelectual e administrativa.</p> <p>Art. 161 - A lei regulará o exercício das profissões liberais e a revalidação de diploma expedido por estabelecimento estrangeiro de ensino.</p> <p>Art. 162 - A seleção, entrada, distribuição e fixação de imigrantes ficarão sujeitas, na forma da lei, às exigências do interesse nacional.</p> <p>Parágrafo único - Caberá a um órgão federal orientar esses serviços e coordená-los com os de naturalização e de colonização, devendo nesta aproveitar nacionais.</p> |
| 6 | CF/1967 | <p>Título I - Da Organização Nacional.</p> <p>Capítulo II - Da Competência da União, Arts. 8º, XVII, b.</p> <p>Capítulo VIII - Do Poder judiciário. Art. 107, V; 119, I, VI; 133, 134, 150, 157, 158 e 159.</p> <p>Art. 8º - Compete à União:</p> <p>XVII - legislar sobre:</p> <p>b) direito civil, comercial, penal, processual, eleitoral, agrário, aéreo, marítimo e do trabalho;</p> <p>Art. 107 - O Poder Judiciário da União é exercido pelos seguintes órgãos:</p> <p>V - Tribunais e Juízes do Trabalho.</p> <p>Art. 119 - Aos Juízes Federais compete processar e julgar, em primeira instância:</p> <p>I - as causas em que a União, entidade autárquica ou empresa pública federal for interessada na condição de autora, ré, assistente ou oponente, exceto, as de falência e as sujeitas à Justiça Eleitoral, à Militar ou a do Trabalho, conforme determinação legal;</p> <p>VI - os crimes contra a organização do trabalho, ou decorrentes de greve;</p> <p>Art. 133 - Os órgãos da Justiça do Trabalho são os seguintes:</p> <p>Art. 134 - Compete à Justiça do Trabalho conciliar e julgar os dissídios individuais e coletivos entre empregados e empregadores e as demais controvérsias oriundas de relações de trabalho regidas por lei especial.</p> <p>§ 1º - A lei especificará as hipóteses em que as decisões nos dissídios coletivos, poderão estabelecer normas e condições de trabalho.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>§ 2º - Os dissídios relativos a acidentes do trabalho são da competência da Justiça ordinária.</p> <p>Art. 135 - As decisões do Tribunal Superior do Trabalho são irrecorríveis, salvo se contrariarem esta Constituição, caso em que caberá recurso para o Supremo Tribunal Federal.</p> <p>Art. 150 - A Constituição assegura aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:</p> <p>Art. 157 - A ordem econômica tem por fim realizar a justiça social, com base nos seguintes princípios:</p> <p>[...]</p> <p>II - valorização do trabalho como condição da dignidade humana;</p> <p>Art. 158 - A Constituição assegura aos trabalhadores os seguintes direitos, além de outros que, nos termos da lei, visem à melhoria, de sua condição social:</p> <p>I - salário mínimo capaz de satisfazer, conforme as condições de cada região, as necessidades normais do trabalhador e de sua família;</p> <p>II - salário-família aos dependentes do trabalhador;</p> <p>III - proibição de diferença de salários e de critérios de admissões por motivo de sexo, cor e estado civil;</p> <p>IV - salário de trabalho noturno superior ao diurno;</p> <p>V - integração do trabalhador na vida e no desenvolvimento da empresa, com participação nos lucros e, excepcionalmente, na gestão, nos casos e condições que forem estabelecidos;</p> <p>VI - duração diária do trabalho não excedente de oito horas, com intervalo para descanso, salvo casos especialmente previstos;</p> <p>VII - repouso semanal remunerado e nos feriados civis e religiosos, de acordo com a tradição local;</p> <p>VIII - férias anuais remuneradas;</p> <p>IX - higiene e segurança do trabalho;</p> <p>X - proibição de trabalho a menores de doze anos e de trabalho noturno a menores de dezoito anos, em indústrias insalubres a estes e às mulheres;</p> <p>XI - descanso remunerado da gestante, antes e depois do parto, sem prejuízo do emprego e do salário;</p> <p>XII - fixação das percentagens de empregados brasileiros nos serviços públicos dados em concessão e nos estabelecimentos de determinados ramos comerciais e Industriais;</p> <p>XIII - estabilidade, com indenização ao trabalhador despedido, ou fundo de garantia equivalente;</p> <p>XIV - reconhecimento das convenções coletivas de trabalho;</p> <p>XV - assistência sanitária, hospitalar e médica preventiva;</p> <p>XVI - previdência social, mediante contribuição da União, do empregador e do empregado, para seguro-desemprego, proteção da maternidade e, nos casos de doença, velhice, invalidez e morte;</p> <p>XVII - seguro obrigatório pelo empregador contra acidentes do trabalho;</p> <p>XVIII - proibição de distinção entre trabalho manual, técnico ou intelectual, ou entre os profissionais respectivos;</p> <p>XIX - colônias de férias e clínicas de repouso, recuperação e convalescença, mantidas pela União, conforme dispuser a lei;</p> <p>XX - aposentadoria para a mulher, aos trinta anos de trabalho, com salário integral;</p> <p>XXI - greve, salvo o disposto no art. 157, § 7º.</p> <p>§ 1º - Nenhuma prestação de serviço de caráter assistencial ou de benefício compreendido na previdência social será criada, majorada ou estendida, sem a correspondente fonte de custeio total.</p> <p>§ 2º - A parte da União no custeio dos encargos a que se refere o nº XVI deste artigo será atendida mediante dotação orçamentária, ou com o produto de contribuições de previdência arrecadadas, com caráter geral, na forma da lei.</p> <p>Art. 159 - É livre a associação profissional ou sindical; a sua constituição, a representação legal nas convenções coletivas de trabalho e o exercício de funções delegadas de Poder Público serão regulados em lei.</p> <p>§ 1º - Entre as funções delegadas a que se refere este artigo, compreende-se a de arrecadar, na forma da lei, contribuições para o custeio da atividade dos órgãos sindicais e profissionais e para a execução de programas de interesse das categorias por eles representadas.</p> <p>§ 2º - É obrigatório o voto nas eleições sindicais.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|---------|--|
| 7 | CF/1988 | <p>Título I – Dos Princípios fundamentais, Art. 1º, IV.</p> <p>Título II - Dos direitos e Garantias Fundamentais.</p> <p>Capítulo I - Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos.</p> <p>Arts. 5º, XIII; XLVII, c; 6º, 7º, 8º, 9º, 10 e 11</p> <p>Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:</p> <p>IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;</p> <p>Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:</p> <p>XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;</p> <p>XLVII - não haverá penas:</p> <p>c) de trabalhos forçados;</p> <p>Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.</p> <p>Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:</p> <p>I - relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;</p> <p>II - seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;</p> <p>III - fundo de garantia do tempo de serviço;</p> <p>IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;</p> <p>V - piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho;</p> <p>VI - irredutibilidade do salário, salvo o disposto em convenção ou acordo coletivo;</p> <p>VII - garantia de salário, nunca inferior ao mínimo, para os que percebem remuneração variável;</p> <p>VIII - décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria;</p> <p>IX - remuneração do trabalho noturno superior à do diurno;</p> <p>X - proteção do salário na forma da lei, constituindo crime sua retenção dolosa;</p> <p>XI - participação nos lucros, ou resultados, desvinculada da remuneração, e, excepcionalmente, participação na gestão da empresa, conforme definido em lei;</p> <p>XII - salário-família pago em razão do dependente do trabalhador de baixa renda nos termos da lei;</p> <p>XIII - duração do trabalho normal não superior a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, facultada a compensação de horários e a redução da jornada, mediante acordo ou convenção coletiva de trabalho;</p> <p>XIV - jornada de seis horas para o trabalho realizado em turnos ininterruptos de revezamento, salvo negociação coletiva;</p> <p>XV - repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos;</p> <p>XVI - remuneração do serviço extraordinário superior, no mínimo, em cinqüenta por cento à do normal;</p> <p>XVII - gozo de férias anuais remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;</p> <p>XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;</p> <p>XIX - licença-paternidade, nos termos fixados em lei;</p> <p>XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;</p> <p>XXI - aviso prévio proporcional ao tempo de serviço, sendo no mínimo de trinta dias, nos termos da lei;</p> <p>XXII - redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;</p> <p>XXIII - adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da lei;</p> <p>XXIV - aposentadoria;</p> <p>XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;</p> |
|---|---------|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>XXVI - reconhecimento das convenções e acordos coletivos de trabalho;</p> <p>XXVII - proteção em face da automação, na forma da lei;</p> <p>XXVIII - seguro contra acidentes de trabalho, a cargo do empregador, sem excluir a indenização a que este está obrigado, quando incorrer em dolo ou culpa;</p> <p>XXIX - ação, quanto aos créditos resultantes das relações de trabalho, com prazo prescricional de cinco anos para os trabalhadores urbanos e rurais, até o limite de dois anos após a extinção do contrato de trabalho;</p> <p>XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil;</p> <p>XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;</p> <p>XXXII - proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos;</p> <p>XXXIII - proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos;</p> <p>XXXIV - igualdade de direitos entre o trabalhador com vínculo empregatício permanente e o trabalhador avulso</p> <p>Art. 8º É livre a associação profissional ou sindical, observado o seguinte:</p> <p>I - a lei não poderá exigir autorização do Estado para a fundação de sindicato, ressalvado o registro no órgão competente, vedadas ao Poder Público a interferência e a intervenção na organização sindical;</p> <p>II - é vedada a criação de mais de uma organização sindical, em qualquer grau, representativa de categoria profissional ou econômica, na mesma base territorial, que será definida pelos trabalhadores ou empregadores interessados, não podendo ser inferior à área de um Município;</p> <p>III - ao sindicato cabe a defesa dos direitos e interesses coletivos ou individuais da categoria, inclusive em questões judiciais ou administrativas;</p> <p>IV - a assembleia geral fixará a contribuição que, em se tratando de categoria profissional, será descontada em folha, para custeio do sistema confederativo da representação sindical respectiva, independentemente da contribuição prevista em lei;</p> <p>V - ninguém será obrigado a filiar-se ou a manter-se filiado a sindicato;</p> <p>VI - é obrigatória a participação dos sindicatos nas negociações coletivas de trabalho;</p> <p>VII - o aposentado filiado tem direito a votar e ser votado nas organizações sindicais;</p> <p>VIII - é vedada a dispensa do empregado sindicalizado a partir do registro da candidatura a cargo de direção ou representação sindical e, se eleito, ainda que suplente, até um ano após o final do mandato, salvo se cometer falta grave nos termos da lei.</p> <p>Parágrafo único. As disposições deste artigo aplicam-se à organização de sindicatos rurais e de colônias de pescadores, atendidas as condições que a lei estabelecer.</p> <p>Art. 9º É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender.</p> <p>§ 1º A lei definirá os serviços ou atividades essenciais e disporá sobre o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade.</p> <p>§ 2º Os abusos cometidos sujeitam os responsáveis às penas da lei.</p> <p>Art. 10. É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.</p> <p>Art. 11. Nas empresas de mais de duzentos empregados, é assegurada a eleição de um representante destes com a finalidade exclusiva de promover-lhes o entendimento direto com os empregadores.</p> |
|--|--|--|

Fonte: a autora, em jul. 2023.

A autora

Walkyria de Oliveira Rocha Teixeira

Doutora (2023) e Mestre em Educação (2017) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN (PPGEP/IFRN). Especialista em jurisdição e Direito Privado pela ESMARN/UNP (2004). Especialista em Ministério Público, Direito e Cidadania pela FESMP/RN. Graduada em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Advogada - Ordem dos Advogados do Brasil e Auditora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito Administrativo, atuando principalmente nos seguintes temas: controladoria e gestão-pública.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4034-871X>

Link de acesso ao CV: <https://lattes.cnpq.br/4579773212923001>



ISBN 978-656009184-9

9 786560 091849

