

■ Educação Profissional: evolução e transformações do ensino técnico entre os anos 2003 e 2011

 João Paulo Santos Neves*

Resumo: O presente artigo remonta aspectos históricos do ensino técnico-profissional entre os anos de 2003 e 2011 no âmbito federal. As raízes da educação profissional no Brasil penetram no alicerce da intenção assistencial, uma vez que se destinou a amparar órfãos e os desvalidos da sorte. Desde então, ciência e tecnologia foram cada vez mais indicadas como convergentes nos objetivos tanto para o ensino médio quanto para a educação profissional. Diante dessa concepção e de todas as influências, a educação – em especial a educação profissional – sofreu intensas modificações no decorrer histórico. Assim, devido à nova conjuntura econômica, foi necessária uma reavaliação do mercado de trabalho e suas dinâmicas extrínsecas na sociedade, como também na educação. Tantas transformações puderam ser claramente verificadas diante das Leis e Decretos, bem como ações que buscaram e ainda buscam consolidar essa modalidade de ensino no Brasil. A política de expansão da educação profissional acabou por ampliar a ideia de formação, cumprindo uma função social, política e educacional ao associar a importância da modalidade com o desenvolvimento nacional. Todas estas transformações e reconfigurações trouxeram duas situações: por um lado, o ideal de formação estritamente relacionada ao mercado de trabalho, e por outro, o ideal de formação tecnológica como forma de democratização do conhecimento.

Palavras-chave: Ensino Profissional. Transformações. Democratização.

* João Paulo Santos Neves é licenciado em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Uruaçu, especialista em Docência do Ensino Superior e especialista no Ensino de Química; e-mail: joaoppaulo1508@hotmail.com.

Introdução

Durante as décadas de 1980 e 1990 ocorreram diversas reformas educacionais na América Latina, favorecendo um conjunto de sistemas educacionais, ou parte deles, e proporcionando transformações significativas na educação. Dentre as diversas reformas, é possível destacar na conjuntura da dinâmica do mercado de trabalho as modificações ocorridas no âmbito da educação técnico-profissional, desde a aprendizagem de ofícios manuais até a formação de quadros superiores.

Segundo Cunha (2000), determinantes de caráter político, social e econômico, extrínsecos aos sistemas educacionais, puderam ser observados em decorrência dessas transformações, que se combinaram em diversos graus e aspectos, sendo mais visivelmente perceptíveis quando as discussões se voltaram para a popularização do ensino técnico-profissional.

Frente a essas discussões, a orientação e as mudanças educacionais que visam ampliar a cobertura educativa apoiam-se primeiramente nos determinantes políticos, uma vez que consiste em estender possibilidades de escolarização para além do período obrigatório, justificado pelo discurso de democratização do campo educacional. Em decorrência dos determinantes políticos, a pressão exercida por parte das camadas sociais, principalmente das camadas de mais baixa renda e/ou menor acesso à cultura, geram os determinantes sociais que externam a inserção no ensino médio e a ampliação da escolarização das mulheres em todos os níveis e modalidades. Essas e outras modificações apoiam-se nas políticas afirmativas que configuram todo arcabouço das políticas educacionais (BOMENY, 1998).

Em seguida, é delineado o determinante econômico, pois esse resulta da incorporação de novas tecnologias, as quais se modificam constantemente favorecendo a produção de bens de serviço nas organizações públicas e privadas. O âmbito da informática é frequentemente o mais presente e influente. Isso não quer dizer que outros fatores - como a própria dinâmica de mercado, manifestada no interesse do capital, - possam ser ignorados. Ou seja, não se trata ingenuamente de uma dinâmica autônoma e restrita à informatização dos sistemas. Frigotto e Ciavatta (2003) reiteram tais discussões no âmbito da formação do cidadão produtivo, onde ponderam a cultura do mercado e a incorporação de novas tecnologias, pois essas dependem de iniciativas políticas de âmbito e abrangência econômica, a fim de atender interesses de mercado e em poucos ou nenhum momento para o interesse público.

Dentro dessa lógica dos determinantes da conjuntura educacional, o Estado brasileiro caracteriza-se como um participante dos vínculos estabelecidos com os interesses do setor privado, deixando visíveis as enormes dívidas sociais com a esfera pública, as quais vão desencadear uma série de problemas e desdobramentos novamente nas esferas política, econômica e social.

As bases de consolidação da educação profissional no Brasil

A educação não configura um assunto de máxima relevância se não quando estudada por pensadores que se preocupam diretamente com ela e com os problemas e/ou soluções

que podem ser levantados quando tratada com uma modesta seriedade. Todavia, este bloco discutirá tanto no âmbito dos pensadores da educação em específico, quanto no âmbito dos leigos que convivem com ela, mas que não compreendem seus diferentes arranjos e facetas, principalmente quando é colocado o campo econômico e político em discussão. Desse modo, a educação muitas vezes é discutida somente sob o viés do determinante social, como se ela configurasse apenas como um bem estritamente social, o que não é o caso (REGATTIERI; CASTRO, 2010).

Dentro da conjuntura histórica e para iniciar as reflexões, é possível destacar a segunda metade da década de 90, que trouxe ao Brasil uma reforma educacional sem precedentes, que até hoje ainda está em processo construtivo. Entretanto, cabe ressaltar que, mesmo em instantes restritos, ocorreram alguns avanços expressivos, como os que Cordão (2005 *apud* PAR-DAL, 2005) em sua obra "A Educação Profissional no Brasil" chama de "momentos decisivos" frente às políticas educacionais voltadas à formação profissional.

Sobre as reformas educacionais, Dourado (2002) ressalta a influência das organizações internacionais na dinâmica de mercado que reconfigurou o Brasil. O Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), o Banco Mundial e agências da Organização das Nações Unidas (ONU) foram importantes interlocutores das relações multilaterais dessas mudanças. Nesse contexto, o Banco Mundial foi o que mais influenciou no que tange a liderança do processo de reestruturação e a abertura das economias mediante a dinâmica do capital sem fronteiras, influenciando fortemente a área da educação na América Latina e, particularmente, no Brasil.

Dentro das orientações do Banco Mundial suscitadas nas reflexões de Gentili (1998), é possível identificar as políticas educacionais que induzem reformas convergentes ao ideário neoliberal, onde a racionalização da área educacional deveria acompanhar a lógica e a dinâmica do campo econômico. Aqui se configura a estrutura preliminar dos ideários da educação profissional.

Nessa direção, Soares (1996, p. 20) corrobora com as reflexões de Gentili (1998), pois o Banco Mundial tornou-se o protetor de interesses dos credores internacionais, sendo responsável por garantir o pagamento da dívida externa mediante o processo de reestruturação e abertura das economias, readequando áreas aos novos requisitos do capital globalizado.

Coraggio (1996) discute as concepções políticas que partiram das aspersões do Banco Mundial na educação; essas se constroem no viés da defesa da desarticulação de setores organizados; na reorganização de recursos públicos para a educação básica; na ênfase à eficiência e na avaliação, induzindo as instituições à concorrência; na implementação de programas compensatórios dentre outras orientações.

Com efeito, desses e de outros acontecimentos multilaterais, ocorreram alterações do ensino fundamental ao superior que provocaram através de leis e decretos mudanças em aspectos variados quanto ao financiamento, gestão, acesso, avaliação, currículo e carreira docente. Dentre todas as modificações, a distinção compulsória entre ensino técnico e ensino médio provocou uma das mais polêmicas mudanças na estrutura da educação brasileira (ANTUNES, 2001).

Desde 1809, quando o príncipe regente Dom João criou o Colégio das Fábricas, já percebia as necessidades emergentes da economia. Essa primeira ação visava prioritariamente os menores abandonados. Assim, o ensino profissional configurou-se como um ensino assistencial, pois preparava os desvalidos, mas com a função de operários, correlacionada à necessidade da produção industrial. Esses e outros marcos vieram a consolidar a educação profissional, que hoje se redefine; para tanto, muitos outros acontecimentos vieram a delinear tal conjuntura. Desde então, muitos debates foram tomando forma e ganhando espaço no intuito de definir onde, como e quando essa modalidade de educação seria realmente eficaz em todos os seus pressupostos, mesmo que ainda esses careciam de intensas reflexões críticas e de identidade (MANFREDI, 2002).

Cunha (2005) traz para reflexão, a partir da Lei nº 1.192 de 22 de dezembro de 1909, a persistência do ensino profissional voltado para os desvalidos, em consonância com os motivos expressos pelo decreto do Presidente da República:

Fica o Governo autorizado a contratar com estabelecimentos industriais, agrícolas ou beneficentes de reconhecida idoneidade, a educação profissional de menores pobres, não criminosos de ambos os sexos, que tenham mais de 11 anos de idade e que, por falta de proteção paterna ou tutelar, estiverem abandonados (CUNHA, 2005, p. 142).

Nessa perspectiva, a educação profissional instaura-se dentro de uma rede federal, então criada e regulamentada pelo Presidente Nilo Peçanha, que através do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909 deu início à caminhada de uma recomposição e reafirmação do ensino profissional, primário e gratuito.

Na década de 1920, a Câmara dos Deputados debateu incisivamente a expansão do ensino profissional, com o discurso de sua extensão para todos, e não apenas aos pobres e desvalidos. Somente na década seguinte os trabalhos puderam ser concluídos pela comissão de Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico. Logo, em 1930, a crise econômica enfraqueceu politicamente as oligarquias cafeeiras, configurando um momento propício para a emergência da burguesia industrial. Ainda que o desenvolvimento da indústria necessitasse de grande quantidade de trabalhadores qualificados, pode-se perceber uma fase primitiva de educação, vista como uma alternativa de resolver a ociosidade dos “desfavorecidos da fortuna” frente ao que logo iria se configurar em uma Educação Técnica e Profissional (GORENDER, 1982).

Mais a frente, em 1937 a Constituição Brasileira iniciou as discussões sobre o ensino técnico, profissional e industrial, citando especificamente em seu artigo 129 características cruciais para o ensino emergente naquela conjuntura, pois citou as “escolas vocacionais e pré-vocacionais” como “dever do Estado” para com as “classes menos favorecidas”, devendo ser cumprido com a colaboração das empresas e dos sindicatos econômicos (BRASIL, 1937).

Muitas outras reformas vieram delinear o “futuro” do país; reformas que modificaram significativamente o destino da educação. Uma delas foi a Reforma Capanema, que remodelou o ensino no país, e que tinha como dois dos principais pontos: o ensino profissional passaria a ser considerado de nível médio, e

que os ingressos nessas escolas industriais dependeriam de um exame de admissão.

Mediante tal discorrer histórico apregoadado de fortes influências econômicas, sociais e de mercado, o ensino profissional foi se consolidando cada vez mais dependente das necessidades da economia industrial e da sociedade urbana, embora ainda preconizada por um ideário de educação assistencialista (XAVIER, 1990).

Educação profissional, mercado de trabalho e as transformações provocadas pelo Governo Lula: da expansão às incertezas

Desde a década de 1990, as políticas públicas da educação sofreram fortes influências de princípios neoliberais apregoados em documentos oficiais oriundos do Governo Fernando Henrique Cardoso, tais como o Programa Brasil em Ação de 1998, a Emenda Constitucional nº 14, que criou o Plano Nacional da Educação, e o Fundef – Lei nº 10.174/01. Esses e outros documentos deixam evidente a presença de estratégias neoliberais, onde o papel do Estado restringe/amplia a regulação e a garantia do bom funcionamento do mercado (BOITO JR., 2007). Esses acontecimentos geram outras reflexões que não refletem o que será exposto nessa seção, entretanto esta síntese se fez necessária para compreender os contrapontos instituídos posteriormente nos anos de 2003 a 2011.

Tomando por base as reflexões implícitas no período de 1995 a 2003, ao analisar esses contrapontos da política educacional do governo FHC frente ao governo Lula, percebemos que houveram pequenas modificações no ideário de educação mercantil, entretanto as vitórias das classes e frações de classes dominantes (particularmente do capital financeiro) foram mais expressivas; e para conquistar a hegemonia contou com total apoio do governo federal e da burguesia industrial que exploram a educação, fazendo dela uma mercadoria que resumidamente tinha o objetivo de formar contingentes a partir de suas competências para serem inseridos em processos produtivos exigidos pelas dinâmicas do mercado (LAMOUNIER; FIGUEIREDO, 2002).

Singer (2009) chama de decisão política e ideológica aquilo que se configurou em “A continuidade do governo FHC com o governo Lula” na política macroeconômica. Pois, uma fração da classe trabalhadora, embora majoritária, não conseguiu construir de baixo para cima suas formas específicas de organização. Isso confeccionou uma nova ideologia, com união de ideias e bandeiras antes não combinadas justamente por divergirem entre si.

Por outro lado, além das novas ideologias, talvez convergentes em determinados pontos, foi possível constatar uma transição do neoliberalismo para o modelo social desenvolvimentista no governo brasileiro. Assim, uma nova concepção de organização do trabalho e da produção intensificou em torno da “globalização”. Com o eminente desenvolvimento e aprimoramento industrial, determinadas operações intelectuais foram transferidas para as máquinas, provocando fortes debates teóricos e práticos sobre elevação da qualificação dos profissionais.

Em meio a tantas controvérsias, em 2003, o então Ministro de Estado da Educação, Cristovam Buarque, declarava que o

governo Lula (2003-2011) se comprometia em promover mudanças necessárias a fim de proporcionar ao conjunto da sociedade brasileira melhores condições de vida. Dentro de toda a conjuntura política do governo e influências multilaterais, Buarque anuncia a realização do Seminário Nacional de Educação Profissional, reafirmando a responsabilidade do Estado na área da educação, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 2003). Porém, a responsabilidade se voltou apenas para o âmbito exclusivo do Ministério da Educação (MEC), uma vez que tal estratégia relacionava as políticas de educação com outras políticas, a exemplo das sociais e de mercado; assim essa ação configurou-se como indutora do Estado, tirando ela de sua responsabilidade.

Percebe-se então o reducionismo mascarado da “nova” educação profissional, pois preconizava os “desvalidos da sorte”, oferecendo-lhes uma educação específica: a educação profissional e tecnológica. Para tanto, ela não fazia referência à origem das desigualdades sociais no bojo do capitalismo, mas sinalizava que a nova concepção instaurada na Rede Federal de Educação Tecnológica deveria atuar no sentido de corrigir as distorções econômicas, deixando evidente uma falácia (BRASIL, 2003).

Nesse contexto de interpretação, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) vem no intuito de “curar” os males sociais, e isso leva o governo Lula a disseminá-la como política pública de interesse do Estado. No entanto, não foi observado que esse mesmo Estado constitui defensores do interesse da manutenção de um ensino aligeirado e produtor de efetivos renováveis, destinados a ocupar cargos de baixa remuneração, uma vez que ao lado da qualificação está contraditoriamente o modo capitalista de produção que necessita do exército de reserva (FRIGOTTO, 2007). Talvez, um dos erros mais frequentes quanto às análises da educação no Brasil seja o de analisa-la somente em si mesma, e não como uma coadjuvante de uma sociedade cindida historicamente em classes completamente desiguais.

Muitas são as contradições a serem analisadas no contexto apresentado nesta seção, pois mesmo em um governo tido como “governo dos trabalhadores”, ele se utilizou da estrutura do Estado para atender os anseios capitalistas, utilizando um discurso de “correção das desigualdades”. Cêa (2006) e Lima Filho (2002) estão certos quando analisamos a manutenção de alguns pressupostos do Decreto nº 2.208/1997, que interessavam aos empresários do setor educacional e dos segmentos produtivos.

Em 1997, o Decreto nº 2.208 foi instituído pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, cuja característica fundamental centrou na desvinculação do ensino médio e técnico. Desse modo, o argumento utilizado para conseguir separá-los foi o de que a sua vinculação desenvolvia cursos caros, que não ofereciam retorno ao mercado de trabalho quanto aos egressos das áreas de formação. Segundo Lima Filho (2002), a instituição desse Decreto reforçou o dualismo entre formação geral e a formação profissional, característico da educação profissional argumentada naquele período. Cêa (2006) corrobora com Lima Filho (2002), quando argumenta sobre o reforço da dualidade, tornando legalmente,

[...] uma prescrição oficial a ponto da “educação profissional” configurar-se, predominantemente, como um subsistema no interior do próprio sistema público de educação, voltado para a formação do trabalhador, sem a promoção da elevação dos níveis de escolaridade [...] (CÊA, 2006, p. 3).

A educação profissional passava a funcionar como artifício compensatório. Em meio às lutas da classe trabalhadora da educação profissional, em 2004 o governo Lula fez uma “pseudo mudança” na Rede Federal de Ensino, publicando o Decreto nº 5.154, revogando alguns pontos do Decreto nº 2.208, e iniciando a expansão da Educação Profissional e Tecnológica. Com a mudança de alguns pontos do Decreto, mantendo os itens do interesse do setor produtivo e do segmento empresarial, o governo Lula manteve também a noção de competência, advindo do contexto empresarial, pautada na gestão por resultados amparada pela relação custo versus benefício, desconstruindo todo o discurso de processo educativo com perspectiva emancipadora (CÊA, 2006). Vê-se, então, todo o ideário dos pensadores da Educação Profissional e Tecnológica (ainda que poucos) ser esfacelado pelo interesse político e econômico.

É tão contraditório e inquietador saber que em um país de desigualdades sociais tão fortes como no Brasil, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a criança e o adulto pobres têm acesso apenas à formação restrita. Isso porque o compromisso desta sociedade e do capital não é com o ser humano e com o desenvolvimento da criança e do adolescente, que são precariamente especializados com fins específicos e pré-definidos pela dinâmica do capital, que nem ao menos compreendem o modo como opera sobre eles.

Dentro de forças políticas conflitantes, ainda em 2004, o Ministério de Estado da Educação em conjunto com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica lança um documento com a intenção de criar um subsistema nacional, a fim de viabilizar a reconstrução de uma política pública para a EPT. Moreyra e Ruiz (2004) apontam algumas declarações acerca do documento, que pretendia “resgatar os princípios gerais da EPT”, “reduzir as desigualdades sociais”, “possibilitar o desenvolvimento econômico” e duas outras características de uma ação política: reestruturar o sistema público de ensino médio e técnico e o comprometimento com a formação e valorização dos profissionais de EPT. Essas duas últimas, com mais força do que todas as outras, não favoreceu o rompimento entre a dualidade da educação propedêutica e profissional.

Verifica-se, então, que o governo Lula pretendeu corrigir distorções trazendo para sua compreensão uma política educacional alicerçada nas mudanças econômicas e na dinâmica do mercado, a partir do seguinte conceito de educação:

[...] entende-se por educação o referencial permanente de formação geral que encerra como objetivo fundamental o desenvolvimento integral do seu humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar a sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores. **A educação é dinâmica e histórica, pois é convidada a fazer uma leitura do mundo moderno marcado por dimensões econômicas, culturais e científico-tecnológicas** (BRASIL, 2004, p. 11, grifo nosso).

De certa forma, tanto as estruturas quanto as conjunturas refletem no jogo de disputa de forças que influencia a educação (FRIGOTTO, 2006). Arrisca-se dizer que esse movimento e tais ações indicam a necessidade de reorganizar o próprio capitalismo; bem como o conceito de globalização, principalmente econômica.

Ferretti (1994) destaca que a atual exigência produtiva remonta sobre as habilidades e competências do trabalhador em: pensar, decidir, ter iniciativa e responsabilidade, fabricar e consertar, administrar a produção e a gestão do processo produtivo. O que não se pensa é no conjunto de influências que no decorrer das ações vão distorcendo e assumindo novos caminhos. No entanto, não se explicita a nova conjuntura e as novas ideologias que foram se modificando segundo as exigências externas e, talvez, as exigências internas.

Em termos oficiais, a EPT no Brasil vem sendo apresentada como importante instrumento de construção da cidadania e inserção de jovens e trabalhadores no mercado de trabalho segundo as inovações tecnológicas. Nesse sentido, a educação profissional e tecnológica

Deverá ser concebida como um processo de construção social que ao mesmo tempo em que qualifique o cidadão, eduque em bases científicas, bem como produção do ser social, que estabelece relações sócio-históricas e culturais de poder (BRASIL, 2003).

Já em 2005, a Lei nº 11.184 transforma o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR) em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTF-PR), deixando claro suas finalidades e objetivos que já tinham sido definidos para os tradicionais Cefets, mediante o argumento da “modalidade de educação tecnológica”. Estava visível que se pretendia fazer do velho um novo que remodelava, mas mantinha o já existente, para realizar as mesmas coisas e atender aos mesmos interesses da dinâmica do capital. Ou seja, dar continuidade à EPT restrita concebida pelo MEC (AZEVEDO, 2011).

Essa descontinuidade e o remodelamento do velho para o “novo” modelo, sob a correlação de forças, corroboraram para a reprodução da miséria intelectual, uma vez que novamente o interesse do capital viria com a nova roupagem de corrigir distorções históricas. No entanto, o governo recuou quanto à transformação dos Cefet’s em UTF’s, gerando grande insatisfação no interior dos Cefet’s, uma vez que havia sido feito todo um aparato com o objetivo de verticalizar as atividades acadêmicas e oferecer cursos nos moldes das Universidades Federais.

A saída para conter a insatisfação criada pelo próprio governo foi a publicação do Decreto nº 6.095 de 24 de abril de 2007, que estabelecia “diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica”.

O que novamente vem ao debate é que o tipo de educação praticada na UTF é uma educação tecnológica, propriamente definida; e para os IFET’s o governo reservou a oferta de EPT. Isso culminou em uma estranha novidade do ponto de vista representacional, pois retoma o ensino praticado pelo MEC e o rotula como EPT. Assim, foi se construindo um sentido,

lançando mão de elementos da memória histórica acerca de elementos políticos, econômicos e sociais para justificar seu surgimento (FRIGOTTO, 2006). Mediante toda a conjuntura política e os mecanismos adotados para justificar as idas e vindas mal ou bem planejadas, ficou evidente quanto ao recuo do governo na ação de desenvolver políticas para superar o modelo de ensino precário e fragmentado.

Pacheco e Rezende (2009) argumentam que a justificativa dos IFET’s era a de promover a justiça social, o desenvolvimento sustentável e a equidade com vistas à inclusão social. O que não é debatido é a forma como as diversas manobras foram feitas para que, no fim das contas, houvesse somente uma banalização do conceito de exclusão/inclusão social. O interessante a se observar é que mesmo com ideários conflitantes, o Decreto nº 5.154/2004, subjacente ao Decreto nº 2.208/1997, reafirma a dualidade educacional, ao mesmo tempo em que não explicita o real propósito dos Institutos Federais. Assim, de forma gradativa esses Institutos são induzidos a fazer de tudo um pouco, reduzindo silenciosamente a oferta de formação para qual já tinham uma competência instalada.

Por fim, o resultado é que o governo Lula encerrou seus oito anos sem consolidar uma política de Estado eficiente para a Educação Profissional, mesmo que sob um discurso generoso. Isso contribuiu para o aprofundamento de uma educação aligeirada – a exemplo da Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores (os FICs) – sob a tutela de reformas focalizadas no sistema produtivo, sustentando a primazia da lógica de mercado.

Considerações finais

Em síntese, o Brasil tem sido e ainda é dominado por uma classe burguesa que ora se deixa transparecer, ora se mescla a partidos políticos atuantes no governo, alardeando discursos positivos e de compensação social. Mesmo trazendo em seus discursos ideologias “novas”, elas acabam por reproduzir as mesmas ações, refutando os anseios da classe trabalhadora sob a falsa ilusão de ascensão social.

Popularizam-se, então, ideologias disfarçadas através de um discurso populista, que faz inserir pessoas em um sistema que irá leva-los às mesmas situações de antes, ou seja, para a acumulação e a manutenção do capital por meio da força de trabalho. É preciso saber como está ocorrendo a expansão da Educação Profissional e Tecnológica, em todos os seus aspectos, e se realmente estão sendo atendidos os anseios para a qual foi criada.

Por outro lado, há uma contradição latente: as tecnologias de comunicação aproximam as pessoas, enquanto as desigualdades sociais provocadas por essas tecnologias distanciam as pessoas. Encerramos com alguns questionamentos: como avaliar tais aspectos no que tange às políticas de educação? Como as instituições e as próprias políticas que as regem irão se comportar quanto a isso? Como a Educação Profissional e Tecnológica irá atuar depois de sua expansão? Como lidar com a sua ausência de identidade? Pois são muitas as atribuições para uma só instituição: ensino superior, pesquisa e extensão, ensino médio, ensino técnico e educação de jovens e adultos.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, R. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Orgs.). Políticas públicas e educação básica. São Paulo: Xamã, 2001.
- AZEVEDO, Luiz Alberto. De CEFET A IFET: cursos superiores de tecnologia no Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina: gênese de uma nova institucionalidade? 2011, 192 f. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- BOITO JR., Armando. Estado e Burguesia no capitalismo Neoliberal. Revista de Sociologia Política, Curitiba, 2007.
- BOMENY, H.M.B. (ed.). Ensino básico na América Latina: experiências, reformas, caminhos. Rio de Janeiro: EDUERJ/Preal, 1998.
- BRASIL. Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2.º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jul. 2004.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Programa de Expansão da Educação Profissional. Educação Profissional. Concepções, Experiências, Problemas e Propostas. 2003. Brasília. Anais... Brasília, set. 2003.
- _____. Constituição dos Estados Unidos do. De 10 de novembro de 1937. Presidência da república, Casa Civil, Subchefia para assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm> Acesso em: 05 jun. 2015.
- CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 29., 2006, Caxambu. Anais... Caxambu, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2015.
- CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: WARDE, M. J. et al. O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.
- CORDÃO, Francisco Aparecido. A educação profissional no Brasil. In: PARDAL, Luis. et al. (Org.). Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata. 2ª ed. São Paulo: Ed. da UNESP, 2005.
- _____. Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. Cadernos de Pesquisa, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, n. 111, p. 47-70, 2000.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos Anos 90. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, p. 234-252, 2002.
- FERRETTI, Celso João et al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Educ. Soc. [online], v.28, n.100, p.1129-1152, 2007.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). A gênese do Decreto 5154/2004: um debate no contexto da democracia restrita. In: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa à lógica do mercado. Educação & Sociedade, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 29 mai. 2015.
- GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GORENDER, J. A burguesia brasileira. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- LAMOUNIER, Bolivar; FIGUEIREDO, Rubens. A era FHC: um balanço. São Paulo: Cultura Editores Associados, 2002.
- LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma da educação profissional no Brasil nos anos 90. 2002. Tese (Doutorado) - PPGE, UFSC, Florianópolis, 2002.
- MANFREDI, Sílvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.
- MOREYRA, Ivone Maria Elias; RUIZ, Antonio Ibañez. Apresentação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Proposta em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília, abr. 2004. p. 5-6. Mimeografado.
- PACHECO, Eliezer; REZENDE, Caetana. Institutos Federais: um futuro por amar. In: INSTITUTOS FEDERAIS: Lei nº 11.892, de 20/11/2008: comentários e reflexões Natal: IFRN, 2009, 70 p. Mimeografado.
- REGATTIERI, Marilza; CASTRO, Jane Margareth. Ensino médio e educação profissional: desafios da integração – 2.ed – Brasília: UNESCO, 2010. 270 p.
- SINGER, André. Raízes sociais e ideológicas do Lulismo, Estudos CEBRAO, São Paulo, p. 83-102, 2009.
- SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: WARDE, M. J. et al. O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.
- XAVIER, M. E. S. P. Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e a reformas do ensino (1931-1961). Campinas, SP: Papirus, 1990.