

CÍCERO BARBOSA DA SILVA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EAD EM UM MUNICÍPIO DO SUDOESTE DE MINAS GERAIS



CÍCERO BARBOSA DA SILVA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EAD EM UM MUNICÍPIO DO SUDOESTE DE MINAS GERAIS

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Política e gestão educacional

Orientador: Prof^ª. Dra. Luci Regina Muzzeti

ARARAQUARA – S.P.

2021

S586e

Silva, Cícero Barbosa da

Educação Profissional Técnica de Nível Médio EaD em um Município do Sudoeste de Minas Gerais / Cícero Barbosa da Silva. -- Araraquara, 2021
207 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Luci Regina Muzzeti

1. Educação profissional. 2. Educação a distância. 3. Educação municipal. 4. Educação e trabalho. 5. Rede e-Tec Brasil. I. Título.

CÍCERO BARBOSA DA SILVA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EAD EM UM MUNICÍPIO DO SUDOESTE DE MINAS GERAIS

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara, como pré-requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Política e gestão educacional

Orientador: Prof^ª. Dra. Luci Regina Muzzeti

Data da defesa: 25/02/2021 – 09:00

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof^ª. Dra. Luci Regina Muzzeti
Faculdade de Ciências e Letras - Araraquara / UNESP

Membro Titular: Prof. Dr. Ricardo Ribeiro
Faculdade de Ciências e Letras - Araraquara / UNESP

Membro Titular: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Faculdade de Ciências e Letras - Araraquara / UNESP

Membro Titular: Prof. Dr. Marcelo Velloso Heeren
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Matão

Membro Titular: Prof. Dr. Giovane José da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Reitoria

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este trabalho:

Aos meus pais Oswaldo e Neusa...

À minha esposa Daiana...

Aos meus irmãos Emerson e Shirley...

Aos meus sobrinhos...

Aos colegas professores da educação básica
que mesmo trabalhando arduamente buscam
possibilidades de formação e aprimoramento
profissional...

Aos meus alunos do ensino fundamental da
Escola Municipal CAIC...

Aos meus alunos das licenciaturas da UEMG...

Aos companheiros do curso doutorado pelas
trocas de experiências e convivência ao longo
desses anos de estudos...

À professora Luci por seu constante apoio,
dedicação e confiança.

Ao professor Sebastião – Kuka, pela
convivência fraterna, parceria e amizade...

A todos os professores e professoras que
contribuíram com minha formação...

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por esse momento tão especial em minha vida, por ele ter me dado a oportunidade de continuar vivo depois do grande susto que sofri com um diagnóstico de uma doença tão cruel. Se não fosse o milagre de Deus em minha vida nada disso seria possível. Toda honra e toda glória seja dada a Deus Pai Todo Poderoso e Jesus Cristo – meu senhor!!!

Aos meus pais por sempre terem se importado com a minha educação e por sempre possibilitarem condições e apoio aos meus estudos. Não tenho como agradecer a tudo que fizeram por mim.

À minha orientadora professora Luci Muzzetti por compreender as minhas situações pessoais e particulares e por confiar em minha capacidade. Sem a sua amizade e consideração certamente o percurso de realização deste trabalho teria sido impossível.

Ao professor e coordenador do Doutorado em Educação Escolar professor Sebastião de Souza Lemes – Kuka, por todo seu apoio e por confiar em meu potencial. Meus sinceros agradecimentos por suas contribuições na banca de qualificação.

Ao professor Marcelo Velloso por suas relevantes contribuições no exame de qualificação.

Aos professores e colegas Gustavo Cepolini, Darbi Masson e Carlos Dallabona pela prestatividade e disponibilidade com que acolheram o convite para participar na condição de suplentes, dessa importante etapa formativa.

Agradeço à Prefeitura Municipal de São Sebastião do Paraíso – MG, de um modo especial à Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior por ter sido o *locus* maior da minha experiência em educação profissional e tecnológica; e à Secretaria Municipal de Educação pelo apoio empenhado ao longo da realização deste trabalho.

Com gratidão ao amigo e ex-prefeito Rêmolo Aloise por ter me possibilitado tão importante experiência profissional à frente de tão audacioso projeto de educação profissional na esfera municipal.

Agradeço ao atual Prefeito Municipal, o companheiro e amigo Marcelo de Moraes, pela confiança em meu trabalho nomeando-me novamente Secretário Municipal desta tão importante Secretaria Municipal para o mandato 2021/2024.

Aos participantes dessa pesquisa.

“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”.

Anísio Teixeira

“Só há duas opções nesta vida: se resignar ou se indignar.

E eu não vou me resignar nunca.”

Darci Ribeiro

SILVA, Cícero Barbosa da. Educação profissional técnica de nível médio EaD em um município do sudoeste de Minas Gerais. 207f. 2021. Tese. (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara/SP.

RESUMO

Esta tese teve como objetivo geral analisar os efeitos da política pública de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade de educação a distância, em um município do sudoeste de Minas Gerais. Apoia-se em estudos teóricos que tiveram como foco os elementos históricos e legais da educação profissional, da educação a distância e dessas duas modalidades educacionais de modo integrado. A metodologia adotada para a pesquisa é predominantemente qualitativa, apresentando alguns aspectos de pesquisa quantitativa. Analisamos o relato de experiência do gestor que criou o programa da Rede e-Tec no município, foi aplicado um questionário à atual gestora da instituição, e outro questionário aos egressos dos cursos técnicos ofertados no polo, visando identificar as concepções dos gestores e dos estudantes acerca da importância da existência do polo no município e sobre como a EaD influenciou na formação dos egressos. Pesquisou-se também os resultados obtidos pelos estudantes após a conclusão dos cursos. Com base nos dados analisados observa-se que os gestores da EPT municipal compreendem que a existência do polo no município atende às necessidades da população local e regional por formação técnica com a oferta de possibilidades de estudos em diferentes áreas do conhecimento e com satisfatória qualidade educacional. Considerando as respostas dos egressos foi possível confirmar a importância do polo para garantir-lhes formação técnica. Os estudantes também demonstram que houve a influência dos estudos na modalidade EaD para que muitos buscassem novas oportunidades educacionais dando continuidade aos estudos de modo presencial ou a distância. No entanto em relação à empregabilidade dos egressos na área de formação obtida observou-se que não houve tanto sucesso por parte dos concluintes. De um modo geral é possível afirmar que o município ora analisado alcançou os seus objetivos com implementação da política pública de educação profissional na modalidade a distância, afinal o polo da Rede e-Tec é reconhecido pelos como importante na formação dos estudantes e está evidente a consolidação desta política pública local.

Palavras-chave: Educação profissional. Educação a distância. Educação municipal. Educação e trabalho. Rede e-Tec Brasil.

SILVA, Cícero Barbosa da. Educación profesional en un município del sureste de Minas Gerais. 207f. 2021. Tesis. (Doctorado en Educación Escolar) - Universidad Estadual Paulista, Facultad de Ciencias y Letras, Araraquara/SP.

RESUMEN

Esta tesis tuvo como objeto general analizar los efectos de la política pública de enseñanza profesional técnica de nivel medio, en la modalidad de educación a distancia, en un municipio del sureste de Minas Gerais. Se apoya en estudios teóricos que tuvieron como enfoque los elementos históricos y legales de la educación profesional, de la educación a distancia y de esas dos modalidades educacionales de modo integrado. La metodología adoptada para la investigación es predominantemente cualitativa, presentando algunos aspectos de investigación cuantitativa. Analizamos el relato de experiencia del gestor que creó el programa de la Red d-Tec en el municipio, se aplicó un cuestionario a la actual gestora de la institución, y otro cuestionario a los egresos de los cursos técnicos que el polo ofrece, teniendo en cuenta identificar las concepciones de los gestores de los estudiantes acerca de la importancia de la existencia del polo en el municipio y sobre cómo la EaD ha influenciado en la formación de los egresos. Se investigó también los resultados obtenidos por los estudiantes tras la conclusión de los cursos. Con base en los datos analizados se observa que los gestores de la EPT municipal comprenden que la existencia del polo en el municipio atiende a las necesidades de la población local y regional por formación técnica con la oferta de posibilidades de estudios en diferentes áreas del conocimiento y con satisfactoria calidad educacional. Considerando las respuestas de los egresos fue posible confirmar la importancia del polo para garantizarles formación técnica. Los estudiantes también demuestran que hubo la influencia de los estudios en la modalidad EaD para que muchos buscaran nuevas oportunidades educacionales dando continuidad a los estudios de modo presencial o a distancia. Sin embargo, con relación a la empleabilidad de los egresos en el área de formación obtenida se observó que no hubo tanto suceso por parte de los concluyentes. De un modo general es posible afirmar que el municipio analizado logró alcanzar sus objetivos con implementación de la política pública de enseñanza profesional en la modalidad a distancia, al fin y al cabo, se reconoce el polo de la Red e-Tec como importante en la formación de los estudiantes y está evidente la consolidación de esta política pública local.

Palabras clave: Educación profesional. Educación a distancia. Educación municipal. Educación y trabajo. Red e-Tec Brasil.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID	<i>Agency for International Development</i>
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDUC	Centro de Educação Profissional do Sudoeste Mineiro
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONCEFET	Conselho Nacional dos Centros Federais de Educação Tecnológica
CONDAF	Conselho de Diretores das Escolas Agrotécnicas Federais
CONDETUF	Cons. Nac. de Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais
CVT	Centro Vocacional Tecnológico
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Educação a Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
e-Tec	Escola Técnica Aberta do Brasil
EV	Escolas Vinculadas
FCLAr	Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
FNCE	Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IFPR	Instituto Federal do Paraná
IFSUDESTEMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEB	Movimento de Educação de Base
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PLANFOR	Plano Nacional de Formação Profissional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROEJA	Prog. Nac. de Integração da Educ. Prof. com a Educação Básica na Modalidade de EJA
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
SECTEPES	Sec. Mun. de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINASEFE	Sind. Nac. dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SGA	Sistemas de gerenciamento da aprendizagem
S. S. Paraíso	São Sebastião do Paraíso
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAITEC	Universidade Aberta e Integrada de Minas Gerais
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Faixa etária dos participantes da pesquisa	162
Gráfico 2	Situação ocupacional no início do curso	163
Gráfico 3	Renda mensal própria no início do curso	164
Gráfico 4	Tempo (em anos) sem estudar antes da matrícula na Rede e-Tec	165
Gráfico 5	Motivos para escolha do polo e-Tec	166
Gráfico 6	Objetivos de estudos dos alunos	167
Gráfico 7	Atuação na área do curso, após a conclusão	178
Gráfico 8	Continuação dos estudos	184

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Secretários da SETEC de 1995 a 2020	136
Quadro 2	Cursos que os participantes concluíram	163
Quadro 3	Pontos positivos dos cursos e do polo presencial	173
Quadro 4	Pontos negativos dos cursos e do polo presencial	174
Quadro 5	Situação ocupacional dos egressos no início do curso e na atualidade	177
Quadro 6	Secretários da SETEC de 1995 a 2020	179

LISTA DE FIGURAS E FOTOS

Figura 1	Vinculação do polo e-Tec com as instituições ofertantes	120
Foto 1	Fachada do polo e-Tec (A)	147
Foto 2	Fachada do polo e-Tec (B)	147
Foto 3	Sala de aula / web-conferência	148
Foto 4	Laboratório de Informática (A)	148
Foto 5	Laboratório de Informática (B)	148
Foto 6	Biblioteca	148
Foto 7	Sala de tutoria para EaD	149
Foto 8	Descerramento da placa de inauguração	149

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL	22
1.1 Breve retrospecto da legislação da educação profissional e tecnológica anterior à LDB de 1996	23
1.2 A educação profissional na CF/1988, na LDB de 1996 e nos seus primeiros instrumentos regulamentadores	27
1.2.1 A CF/1988, a LDB/1996 e a educação profissional	27
1.2.2 A regulamentação e as principais políticas educacionais para a educação profissional na década de 1990	31
1.3 A primeira década do novo milênio e a EPTNM	36
1.3.1 O PNE 2001-2010 e a educação profissional	36
1.3.2 O Decreto Federal 5.154/2004	38
1.3.3 O pacto pela valorização da educação profissional e tecnológica, a expansão da rede federal e a conferência nacional de educação profissional e tecnológica	39
1.3.4 O PROEJA	42
1.3.5 O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	43
1.3.6 Rede e-Tec Brasil e Brasil Profissionalizado	45
1.3.7 O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos	47
1.3.8 A nova institucionalidade da EPT na LDB	49
1.3.9 A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	51
1.3.10 O SISTEC	56
1.4 Políticas públicas e legislação da EPTNM no período de 2010 à 2019	57
1.4.1 O PRONATEC	57
1.4.2 As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM	60
1.4.3 O Plano Nacional de Educação 2014/2024 e a EPTNM	65
1.4.4 A reforma do ensino médio de 2017	77
2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	80
2.1 Conceituação, aspectos históricos e legais da EaD no Brasil	80
2.2 Marcos legais e operacionais da EaD brasileira	88
2.2.1 A primeira regulamentação da EaD brasileira em 1998	93
2.2.2 O Decreto Federal 5.622 de 2005	95
2.2.3 As novas regulamentações da EaD brasileira a partir de 2017	100
2.3 As diretrizes operacionais para a EPTNM na modalidade EaD	105
2.4 A Escola Técnica Aberta do Brasil: sistema e rede e-Tec Brasil	111
2.4.1 Do sistema à rede e-Tec Brasil: uma análise da legislação	112

2.4.2 Principais aspectos operacionais da e-Tec Brasil	118
2.4.3 O financiamento da e-Tec Brasil	121
2.4.4 Rede e-Tec Brasil e o regime de colaboração na EPTNM	123
2.5 O PROFUNCIÓNÁRIO	124
2.6 Rede e-Tec Brasil e PROFUNCIÓNÁRIO após o Governo Dilma Rousseff	130
2.7 A descontinuidade das políticas públicas na SETEC / MEC	135
3 A EPTNMN NA MODALIDADE EAD EM UM MUNICÍPIO DO SUDOESTE DE MINAS GERAIS	139
3.1 A implementação da política pública de educação profissional a distância em São Sebastião do Paraíso	141
3.2 O início das atividades do polo da Rede e-Tec em São Sebastião do Paraíso	144
3.2.1 As concepções e considerações do gestor responsável pela implantação da política de EaD e do polo da Rede e-Tec	145
3.2.2 A lei que instituiu o polo e-Tec	150
3.3 As concepções e considerações da atual coordenadora da SECTEPES sobre o polo da Rede e-Tec	153
4 CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIAS DE CONCLUINTES DA EPTNM EAD	160
4.1 Análise do Bloco 1 – Caracterização dos concluintes dos cursos	162
4.2 Análise do Bloco 2 – Aspectos relacionados ao curso	168
4.3 Análise do Bloco 3 – Consequências da conclusão do curso	176
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
REFERÊNCIAS	190

INTRODUÇÃO

A educação profissional técnica de nível médio ao longo da história do Brasil tem sido objeto de constantes mudanças legais e operacionais. Além disso, as formas como a sociedade concebe a educação profissional também tem se modificado, sobretudo nas últimas décadas com a adoção de novos arranjos institucionais, com a inserção do uso de tecnologias educacionais e principalmente com a possibilidade de oferta dessa modalidade de educação através da educação a distância.

As mudanças de concepção dos governos sobre essa modalidade educacional, e as influências das políticas internacionais – sobretudo do pensamento neoliberal, tem atribuído a ela uma maior importância no cenário educacional brasileiro (SILVEIRA, 2015).

Desse modo, é possível identificar que na década de 1990 deu-se início a um processo de profundas mudanças na educação profissional em nosso país. Isso porque, de acordo com Ortigara (2015), foi nesse período que houveram avanços e modificações substanciais na legislação e nas políticas públicas federais para essa modalidade educacional.

Dentre essas mudanças identificadas por Ortigara (2015) destaca-se a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica pela Lei Federal 8.948/1994, que criou os CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica, e pode ser considerada como uma das primeiras regulamentações legais para as efetivas mudanças no aspecto operacional da educação profissional brasileira, como temos na atualidade.

Desde então, a educação profissional foi ganhando mais espaço no cenário nacional através de outras importantes regulamentações legais, tais como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 – LDB 9.394/86 dando destaque a essa modalidade educacional em um capítulo específico, o Capítulo 3 – Da Educação Profissional e Tecnológica, do Título V – Dos níveis e das modalidades de educação e ensino.

Posteriormente, em 2011, a Lei Federal 11.741/2008 modificou a LDB acrescentando nova seção ao Capítulo II - Da Educação, a Seção IV-A – Da educação profissional técnica de nível médio, que é justamente o nosso objeto central desta tese.

Além desses dispositivos legais da LDB há diversos decretos federais que regulamentaram o funcionamento desta modalidade educacional, os quais serão abordados nas seções temática a seguir.

Nesse contexto, os avanços nas políticas públicas da educação profissional técnica de nível médio tem feito com que ela se consolide como uma opção para a formação de trabalhadores, principalmente nos municípios que não são atendidos por instituições que ofertam cursos de nível superior. Cabe ainda ressaltar que há também aqueles municípios

onde a demanda por formação profissional exige cursos profissionalizantes que possibilitem formação intermediária sem a demanda por formações superiores.

Assim, visando reduzir custos operacionais com a implantação de instituições presenciais de educação profissional e visando a interiorização das ofertas de cursos de formação de profissionais de nível técnico, foi instituída em 2007, pelo governo federal, a política pública de educação profissional técnica na modalidade de educação a distância.

A instituição dessa política pública ocorreu pelo Decreto Federal 6.301/2007 que instituiu o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil, posteriormente revogado pelo Decreto Federal 7.589/2011, que alterou alguns aspectos e concepções teóricas desta política. Nos termos do decreto de criação do sistema a finalidade da rede e-Tec Brasil é “desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País” (BRASIL, 2007a).

A disponibilização dos cursos da e-Tec, ocorre por meio da criação de polos de apoio presencial nos termos do decreto citado acima e necessita do apoio operacional e institucional dos municípios para a sua efetivação (BRASIL, 2007).

Os cursos ministrados na rede e-Tec Brasil podem ser ofertados, nos termos do artigo 2º do Decreto 7.589/2011 por instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, e por instituições de educação profissional, vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.

Temos assim, que a política pública de educação profissional na modalidade de educação a distância depende da colaboração entre os municípios e instituições ofertantes dos cursos para a instalação e manutenção dos polos de apoio presencial. Há aqui uma clara evidência do regime de colaboração na educação que é emanado pela CF/1988 e pela LDB de 1996. Isso porque a educação profissional, dadas as diversas mudanças na legislação educacional brasileira tornou-se uma modalidade educacional que demanda cada vez mais instrumentos de cooperação entre os entes federados ou entre os governos locais e instituições privadas.

Pelo texto dos decretos que criaram, instituíram e modificaram a concepção da rede e-Tec Brasil cabe aos municípios, no estabelecimento de sua política pública de formação de profissionais em nível médio, analisar quais serão os cursos que atenderão às demandas locais da sociedade e buscar parcerias com as instituições integrantes da rede e-Tec Brasil para a oferta de tais cursos. E isso, nem sempre é uma atividade das mais simples.

Embora, a Constituição Federal de 1988 não tenha incumbido os municípios de estabelecer políticas públicas para a educação profissional, já que a estes entes da federação a responsabilidade pelo ensino fundamental e educação infantil, é perceptível que os municípios buscam parcerias para oferta de educação profissional com o propósito de impactar o mundo do trabalho¹ visando possibilitar melhorias na qualidade de vida da sua população.

Sendo assim, essa pesquisa objetiva responder a seguinte questão: Os cursos técnicos de nível médio ofertados pela rede e-Tec Brasil tem impactado o mundo do trabalho no município investigado?

Para buscar as respostas à essa questão optou por definir o município de São Sebastião do Paraíso, localizado na região sudoeste de Minas Gerais, como nosso recorte geográfico para esta tese.

A justificativa para a escolha deste município deu-se ao fato que o pesquisador reside no município desde 1994 e por atuar ao longo dos últimos 20 anos, desde o ano 2000, em atividades docentes e administrativas relacionadas à educação profissional seja em cursos técnicos de nível médio ou em cursos de formação inicial e continuada – qualificação profissional. Além disso, o polo da rede e-Tec no município de pesquisa possui parceria com diversos câmpus de institutos federais ofertando cursos em diferentes áreas do conhecimento.

Essa atuação profissional levou-me ao interesse mais efetivo pelas políticas públicas de educação profissional técnica de nível médio desde a minha graduação em Licenciatura em Pedagogia. O trabalho de conclusão de curso desta licenciatura foi pautado em apresentar a educação profissional técnica de nível médio no município de São Sebastião do Paraíso – MG no período de 1980 a 2006.

Ao longo da minha atuação profissional tive a oportunidade de lecionar no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, em escolas públicas estaduais, no IFSULDEMINAS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais e em escolas privadas, tanto nos cursos técnicos de nível médio como nos cursos de qualificação profissional básica (formação inicial e continuada), inclusive exercendo a direção administrativa de uma unidade privada de educação técnica de nível médio. Além disso, com a realização das especializações Lato-sensu em *Design* instrucional para EaD virtual (Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI), Gestão de educação a distância (Universidade

¹ O foco deste trabalho não será discutir o mundo do trabalho em seus diferentes aspectos e pelas diferentes correntes teóricas nacionais e internacionais que debatem o tema. A nossa concepção de mundo do trabalho, aqui nesta tese, está alicerçada nos estudos de Moura (2013), Santos (2011), Souza Júnior (2000) e Silveira (2015) que conceituam o mundo do trabalho como um termo que engloba de um modo geral todas as possibilidades do fazer laboral dos indivíduos e não apenas a sua preparação para vagas de trabalhos formais. A ideia de mundo de trabalho é mais ampla e com uma maior valorização do ser humano.

Federal Fluminense – UFF), Educação empreendedora (Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ), Gestão Pública Municipal (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO) e do Mestrado em Educação Escolar (Centro Universitário Moura Lacerda – Ribeirão Preto) tive um maior contato com a temática das políticas públicas de um modo geral.

Esse envolvimento profissional com a temática da educação profissional levou-me ao aprofundamento de estudos especificamente nas políticas públicas desta modalidade educacional e também nas políticas públicas para o uso das tecnologias da informação e comunicação na educação básica, com foco na educação a distância.

Devido a minha experiência profissional na área de educação profissional e na área de educação a distância fui convidado no final de 2012 a assumir o cargo de Secretário Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior de São Sebastião do Paraíso – MG, ficando no cargo até setembro de 2016. Essa secretaria municipal foi criada pelo prefeito recém-eleito, à época, com o propósito de se estabelecer uma política pública de educação profissional e de possibilitar a divulgação científica e tecnológica no município (S. S. PARAÍSO, 2013).

Ao assumir a supracitada secretaria foi estabelecida a política pública municipal de educação profissional técnica de nível médio e implantado no município o polo presencial da rede e-Tec Brasil em parceria com Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.

Durante essas atividades profissionais foi possível identificar que existe uma carência de pesquisas e publicações que enfatizem a educação profissional técnica de nível médio nos municípios. Certamente essa carência dá-se ao fato de que a educação profissional não é incumbência constitucional dos municípios e, portanto, poucos são os governos municipais que dedicam esforços a esse campo de atuação.

Em um levantamento em bancos de dissertações e teses dos programas de pós-graduação em educação de algumas universidades² do estado de São Paulo: FCLAr/UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Universidade de São Paulo – USP (Câmpus Ribeirão Preto), e ainda nas instituições mineiras³ Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade

² A escolha dessas instituições deu-se pela importância que possuem no cenário regional.

³ A opção de pesquisa nos repositórios dessas instituições mineiras deu-se pelo destaque das mesmas no cenário estadual com ótimas classificações nas avaliações institucionais do MEC.

Federal de Lavras – UFLA, observou-se que existem poucas pesquisas sobre a temática de educação profissional. As que existem nessa área possuem focos diversos e nada foi encontrado tratando especificamente da educação profissional em nível municipal.

Ao pesquisar por dissertações e teses que abordem a temática da educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, nas mesmas instituições citadas anteriormente identificou-se alguns trabalhos, mas com ênfase na formação do tutor ou analisando o histórico institucional das ofertantes dessa modalidade educacional.

Quando o recorte de pesquisa nos mesmos bancos de dissertações e teses foi sobre a educação profissional técnica de nível médio na modalidade EaD em nível municipal aí efetivamente nada foi encontrado.

Desse modo, fica evidente o ineditismo desse trabalho por seu recorte temático e pela abordagem dos dados ao analisar a educação profissional técnica de nível médio na modalidade EaD em um município sul mineiro.

A educação profissional na atualidade possui um papel de destaque na sociedade já que segundo Moura (2013) existe uma estreita relação entre o trabalho e a educação, e esta modalidade educacional propicia aos educandos, justamente, a possibilidade de uma efetiva preparação para o mundo do trabalho.

Desse modo, o termo mundo do trabalho surge como um contraponto, e com uma nova visão e concepção em relação ao termo mercado de trabalho, pois segundo Moura (2013) o trabalho não pode ser visto como mera mercadoria e a educação possui uma instrumentalidade maior que apenas formar mão-de-obra. Assim, a educação deve, segundo o autor, preparar os educandos para um papel de protagonismo visando à sua empregabilidade. Essa empregabilidade vai além de preparar o indivíduo para ser empregado, ele também pode ser o empreendedor de suas atividades profissionais (MOURA, 2013).

Corroborando com Moura (2013), Santos (2011) afirma que a educação profissional pode mudar as concepções dos jovens e propiciar uma formação efetiva para o mundo do trabalho possibilitando ao educando uma atitude pró-ativa em relação à sua ocupação profissional.

Ainda nesse contexto Silveira (2015) enfatiza que a modalidade educacional estudada nesta tese, visa, portanto, à formação para diversas possibilidades de trabalho, além daquele formal com carteira assinada, na condição de empregado.

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é possível afirmar que esse documento normativo evidencia a necessidade de uma formação que possibilite ao educando esse protagonismo para o mundo do trabalho.

A Resolução CNE/CEB 6/2012, de 20 de setembro de 2012, que define as diretrizes curriculares nacionais para educação profissional técnica de nível médio, estabelece no artigo 14 que a educação profissional deve propiciar, ao educando, um entendimento acerca das diversas questões que envolvem os diferentes campos e formas de trabalho e suas relações sociais (BRASIL, 2012).

Assim, cabe à educação profissional preparar para o exercício da profissão escolhida e desenvolvimento do indivíduo (jovem ou adulto) para o mundo do trabalho.

Com base nessa orientação das diretrizes curriculares o papel dos municípios interessados em ofertar os cursos da rede e-Tec ganha relevância e destaque, já que nos termos da legislação que instituiu a rede e-Tec Brasil, deverá haver a colaboração entre município e instituições de ensino ofertantes dos cursos técnicos de nível médio e caberá aos municípios analisarem quais cursos atendem às demandas locais de formação profissional.

A oferta da educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância passa então a ser uma alternativa para a formação dos indivíduos, jovens e adultos, dos municípios sede dos polos presenciais da rede e-Tec Brasil.

Nessa perspectiva, analisar como a educação profissional técnica de nível médio ofertada na modalidade de educação a distância impactou a vida dos concluintes em relação ao mundo do trabalho é de grande relevância educacional e sobretudo do ponto de vista da política pública de educação.

Desse modo, o objetivo geral dessa tese foi analisar os efeitos da política pública de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade de educação a distância, no mundo do trabalho do município de São Sebastião do Paraíso – MG.

Os objetivos específicos foram: analisar a visão dos gestores da educação profissional do município sobre os cursos ofertados via EaD; identificar as consequências e resultados da implantação do polo presencial da rede e-Tec Brasil no município; identificar as consequências da conclusão dos cursos da rede e-Tec para a vida profissional de alguns alunos concluintes dos cursos.

A metodologia empregada para a elaboração dessa tese foi de abordagem qualitativa e seu caráter é o exploratório.

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a temática da educação profissional técnica de nível médio na modalidade EaD com recorte para a educação profissional desenvolvida no âmbito municipal. Utilizou-se também da pesquisa documental em legislações federais e municipais.

A pesquisa de campo foi realizada em dois momentos distintos, sendo o primeiro com através da análise de um relato de experiência do gestor que criou e implantou o polo da rede e-Tec de São Sebastião do Paraíso, e também com a aplicação de um questionário à atual coordenação da secretaria municipal responsável pelo polo da Rede e-Tec Brasil. No segundo momento participaram da pesquisa dez concluintes dos cursos técnicos ofertados no polo municipal, que por meio de um questionário responderam questões que visaram identificar a trajetória educacional, social e cultural, e como os cursos que eles concluíram influenciaram suas vidas. A escolha dos participantes foi aleatória tendo como base a lista de concluintes dos cursos disponibilizada pela coordenação do polo. A análise dos dados e informações obtidas será por temática apreendida das respostas e concepções dos participantes da pesquisa.

Este trabalho divide-se quatro seções. Na primeira delas são apresentadas as principais mudanças ocorridas nas políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio pós LDB de 1996. Trata-se de uma seção elaborada com base em investigação e análise da legislação educacional sobre a temática, e de revisão a literatura.

A seção dois aborda as relações entre a educação profissional e a educação a distância no Brasil, culminando com a criação da rede e-Tec Brasil.

Na terceira seção é apresentado o histórico do polo da rede e-Tec Brasil em São Sebastião do Paraíso, sua estruturação inicial e atual, bem como a sua importância no contexto local e regional. Nesta seção foi realizada a análise do processo de implementação desta política educacional no município bem como seus aspectos operacionais. Também foram analisadas as concepções dos gestores da referida política pública através de um relato de experiência do gestor que implementou a política e por intermédio de um questionário com a atual gestora do polo e-Tec municipal.

Por fim, na quarta seção, apresentamos os dados obtidos juntos a egressos dos cursos ofertados no município e a análise de tais dados de modo a conhecer a trajetória dos estudantes e a verificar como os cursos influenciaram na vida dos sujeitos participantes.

Encerra-se a tese com a apresentação das considerações finais.

1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Esta seção foi elaborada com base na metodologia de revisão bibliográfica referente à temática da educação profissional no Brasil. Tal revisão bibliográfica pautou-se na pesquisa em livros, revistas científicas e periódicos acadêmicos que abordam a temática, tal como orienta Mattar (2017) sobre esse tipo de pesquisa.

Visando complementar a pesquisa bibliográfica foi realizada ampla análise documental, que conforme orienta Severino (2016) é aquela que tem como fonte documentos no sentido amplo e não apenas os que são impressos, refere-se às leis, estudos técnicos e demais instrumentos relacionados à legislação, em nosso caso à legislação educacional.

A junção desses dois tipos de pesquisa nos permitiu compreender de modo mais efetivo das políticas públicas e programas relacionados à EPTNM - educação profissional técnica de nível médio ao longo da história brasileira.

Inicialmente apresentaremos um breve retrospecto da legislação educacional sobre a temática, com foco na Lei Federal 4.024 de 1.961 e nas posteriores reformas da educação básica que abordam a educação profissional, de um modo particular as Leis Federais 5.692/1971 e 7.044/1982. Essa revisão histórica faz-se necessária para uma melhor compreensão dos processos político-institucionais que culminaram com as mudanças promovidas pela Constituição Federal de 1988, pela LDB 9.394 de 1996 e demais instrumentos normativos legais que serão analisados posteriormente no segundo tópico desta seção.

O terceiro tópico apresenta uma análise das mudanças promovidas na educação profissional na primeira década deste novo milênio.

Por fim, esta seção apresentará, no quarto tópico as mudanças promovidas na modalidade educacional, objeto desta tese, no período que compreende os anos de 2.010 a 2.019.

Assim, esta seção objetiva-se a possibilitar uma ampla compreensão das mudanças, evoluções e possíveis retrocessos identificados nas LDBs brasileiras e nas legislações que as modificaram, bem como as políticas educacionais implementadas para a EPTNM.

Cabe ressaltar que a legislação da educação profissional brasileira ao longo da história foi influenciada pelas políticas públicas e especificamente pelas políticas educacionais fruto dos propósitos e objetivos político-partidários que chegaram ao poder.

Além disso, há forte influência dos organismos internacionais que direta ou indiretamente induzem políticas públicas, mudanças nas legislações, etc., visando garantir as suas concepções de educação no cenário mundial globalizado.

1.1 Breve retrospecto da legislação da educação profissional e tecnológica anterior à LDB de 1996

A primeira LDB brasileira, Lei Federal 4.024 de 1961 foi aprovada em 20 de dezembro de 1961, e promulgada pelo Congresso Nacional em dois distintos momentos, sendo o primeiro deles no próprio ano de 1961 e um segundo momento onde foram promulgados os vetos presidenciais ao referido texto, pelo então Presidente da República João Goulart, em 1.962 (DAVIES, 2010).

Essa regulamentação normativa da educação nacional foi aprovada treze anos após o início da tramitação do projeto inicialmente apresentado pela comissão de educadores encarregados, pelo Ministro Clemente Mariani, de propor uma reformulação geral da educação brasileira (CARNEIRO, 2015).

Nessa LDB a educação profissional foi inserida no Título VII – Da Educação de Grau Médio, Capítulo I – Do Ensino Médio, artigo 34, que estabelecia:

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. (BRASIL, 1961).

Além desse dispositivo legal a LDB de 1961 detalhou os aspectos legais da Educação Profissional no Capítulo III – Do Ensino Técnico, em seus artigos 47 a 51. Nesses artigos o legislador definiu o ensino técnico como educação de grau médio abrangendo os cursos industriais, agrícolas e comerciais (BRASIL, 1961). Esses cursos técnicos referiam-se às principais áreas econômicas do país à época, e, portanto, visavam atender à demanda de formação de trabalhadores para essas áreas específicas.

Nos artigos supracitados também ficou explícita uma preocupação em definir aspectos da organização curricular dos referidos cursos: existência de disciplinas obrigatórias e optativas, tempo de duração, etc.

Ainda sobre a mesma LDB é possível afirmar que os artigos 52 a 58 do Capítulo IV – Da formação do magistério para o ensino primário e médio, também se relacionam com a educação profissional, pois especificam a regulamentação para a formação de regentes de ensino primário e de professor primário. Ou seja, esses artigos abordam diretamente a

formação profissional em nível técnico para uma outra área de atuação profissional, a educação.

Desse modo, pode-se afirmar que a educação profissional brasileira à guisa da LDB de 1961 possuía quatro áreas distintas de formação em nível técnico: industrial, agrícola, comercial, e, educação.

Pela análise dessa lei fica explícito que a formação profissional em nível técnico não era obrigatória a todos os estudantes que cursavam o ensino médio e todos os concluintes do ensino de médio poderiam dar prosseguimento aos estudos em nível superior.

Medeiros Neta *et al* (2018) afirmam que a LDB de 1961 manteve a dualidade histórica do ensino médio e técnico. De acordo com os autores essa dualidade refere-se à visão de que a escola técnica era para a classe trabalhadora e o ensino médio propedêutico tinha a finalidade de preparar para o prosseguimento de estudos em nível universitário e era destinado às elites.

Transcorrida praticamente uma década da nossa primeira LDB foi promulgada, pelo Presidente da República Emílio Garrastazu Médici, em 11 de agosto de 1971, a Lei Federal 5.692 que fixava diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus. Ressalta-se que esta nova lei visava implementar legalmente as mudanças que o movimento da ditadura cívico-militar pretendia para a educação nacional.

A Lei Federal 5.692 é considerada por alguns estudiosos, tais como Carneiro (2015), como a nossa segunda LDB, já outros estudiosos como Saviani (2016) e Cury (2016) argumentam que ela é uma lei de reforma da educação de 1º e 2º graus e não uma LDB, pois ela não revogou totalmente a sua antecessora, a LDB 4.024/1961.

O processo de elaboração desta lei seguiu um trâmite parecido com o processo de elaboração da LDB de 1961, com a formação de grupos de trabalho para discussão da realidade educacional da época e para a elaboração da proposta inicial do governo.

Pelo Decreto Federal 65.189, de 18 de setembro de 1969, foi constituído o primeiro grupo de trabalho composto de 24 membros que elaboraram um projeto preliminar. Em um segundo momento, pelo Decreto 66.600 de 20 de maio de 1970 foi constituído o segundo grupo de trabalho agora composto por 9 membros com a finalidade de complementar as diretrizes inicialmente traçadas para a reforma do ensino de 1º e 2º graus (DANTAS, 2015).

Cabe destacar que na literatura da área da política e da legislação educacional praticamente não há registros sobre os componentes do primeiro grupo de trabalho e, já sobre os componentes do 2º grupo destaca-se a presença da professora Magda Soares, docente atualmente aposentada da Faculdade de Educação da UFMG, que se destacou na área de alfabetização.

Importante salientar que as políticas econômicas adotadas pelo governo militar nas décadas de 1960 e 1970 pretendiam inserir o Brasil na elite da economia mundial. Para isso os governantes de nosso país pretendiam uma educação técnica que formasse mão-de-obra para atender as reivindicações da nova ordem econômica, ou seja, uma educação para atender os interesses do mercado e do capital (MEDEIROS NETA *et al*, 2018).

Foi também nessas duas décadas que intensificaram a influência dos mecanismos internacionais na concepção das políticas educacionais brasileiras. Destaca-se especialmente a influência dos acordos do MEC com a *Agency for International Development (AID)*⁴, entidade estadunidense.

Com a nova lei fica clara a importância dada pelo governo militar à temática do trabalho e das suas relações com a educação. Desde o artigo primeiro desta lei fica clara essa importância já que este primeiro artigo apresenta a qualificação para o trabalho como um dos objetivos gerais da educação à época (BRASIL, 1971).

Dentre as mudanças promovidas por esta nova lei destaca-se a revogação dos artigos 31 a 65 da LDB 4.024/1961 que apresentavam as normas referentes ao ensino técnico.

Uma das principais mudanças implementadas pela nova lei foi a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de 2º grau. Assim determinou esta nova lei:

Art. 22. O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo respectivamente. (BRASIL, 1961).

Assim, ficava alterada a LDB de 1961 que não condicionava a formação profissional como obrigatória no ensino de 2º grau. Com essa modificação estabeleceu-se que os estudantes do 2º grau deveriam cursar, compulsoriamente, a habilitação profissional de nível técnico. Já o artigo 23 da então nova lei definiu que os concluintes do ensino de 2º grau nessa nova configuração estariam habilitados para prosseguir seus estudos em grau superior.

Essas mudanças na concepção e organização do ensino médio, sobretudo com a compulsoriedade da habilitação profissional não alcançaram os resultados desejados. Isso porque, como argumentaram diversos políticos anos após a promulgação da lei, houve apenas uma mudança na concepção da educação de nível médio, mas não aconteceram as adequações nas estruturas físicas das escolas públicas, não houve a garantia de professores habilitados

⁴ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, sediada em Washington-DC, conhecida por seu acrônimo inglês USAID. Trata-se de um órgão do governo dos Estados Unidos encarregado de apoiar parceiros internacionais para o desenvolvimento de políticas públicas em diferentes áreas com atuação em todos os continentes do planeta (USAID, 2020).

para atuarem em cursos técnicos, faltou suporte pedagógico adequado, dentre outros fatores (SENADO FEDERAL, 2017).

Cunha (2014) defende que um dos fatores que levaram ao fracasso da profissionalização compulsória no ensino médio é que o grupo de trabalho que elaborou a referida lei possuía apenas dois membros com experiência na área de educação profissional e isso certamente pesou nas definições e concepções da obrigatoriedade de formação técnica em nível médio.

Diante das dificuldades para se implementar a nova legislação iniciou-se já em 1975 um processo de flexibilização da obrigatoriedade através de releituras e novas interpretações do texto legal. O Parecer 76/1975 do Conselho Federal de Educação possibilitou o aumento da carga horária das disciplinas de caráter geral nos cursos de nível médio e isso indiretamente desestruturou a obrigatoriedade de formação técnica (LIRA, 2009).

Assim, em meio às críticas e dificuldades para se implementar a política de profissionalização compulsória o governo militar permitiu a flexibilização na Lei Federal 5.692/1971 ao sancionar a Lei Federal 7.044 de 1982.

Nesta nova legislação o objetivo geral da educação de 1º e 2º graus, mudou a concepção de formação profissional alterando o texto do artigo 1º da Lei 5.692. No já citado artigo primeiro substituiu-se a expressão “qualificação para o trabalho” para a expressão “preparação para o trabalho” retirando a exigência de habilitação profissional que passaria a ser opcional para as escolas (SENADO FEDERAL, 2017).

Outra mudança que explicitou o fim da obrigatoriedade da habilitação profissional foi a alteração do *caput* do artigo 22 da Lei 5.692. A Lei 7.044/61 excluiu a expressão “habilitação profissional” e delegou ao Conselho Federal de Educação o papel de estabelecer a carga horária mínima das habilitações técnicas (BRASIL, 1982).

Desse modo, a dualidade na educação profissional estava novamente oficializada com a possibilidade de os estudantes cursarem ou não o ensino médio com caráter profissionalizante (cursos técnicos) ou um ensino médio propedêutico (tradicional, destinado à formação geral) visando, exclusivamente, o acesso ao ensino superior.

Essa realidade da educação de nível médio se manteve inalterada no Brasil desde 1982 até a promulgação da Constituição Federal de 1988. Esta nova Constituição foi promulgada 21 anos após a sua antecessora criada no regime militar.

No tópico a seguir abordaremos os aspectos estruturantes da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, de 1996, bem como as regulamentações para essa nova LDB, especificamente sobre a EPTNM.

1.2 A educação profissional na CF/1988, na LDB de 1996 e nos seus primeiros instrumentos regulamentadores

1.2.1 A CF/1988, a LDB/1996 e a educação profissional

A promulgação da Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças significativas à sociedade brasileira, após um período de longa ditadura com retrocessos nos direitos civis e sociais. O novo texto constitucional ficou conhecido por seu aspecto democrático e de valorização da cidadania.

No tocante à educação a nova CF/1988 determinou em seu artigo 22, inciso XXIV, como uma das competências privativas da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. De acordo com esse mandamento constitucional e tendo em vista o processo de redemocratização nacional era necessária a elaboração de uma nova LDB para contemplar os aspectos gerais da Constituição Cidadã relacionados à educação, bem como um atendimento, ainda que básico, dos anseios da população por uma educação que garantisse maiores direitos a todos.

A nova Carta Magna brasileira reservou uma Seção à educação, dentro do título III – Da Ordem Social, capítulo III – Da Educação, Da Cultura e Do Desporto, a Seção I – Da Educação.

Esta Seção do texto constitucional possui 10 artigos que abordam as temáticas gerais da educação nacional, muitas delas indicando a necessidade de posterior regulamentação por instrumentos legais infraconstitucionais.

No que diz respeito à educação profissional a CF/1988 aponta inicialmente no artigo 205 que a educação, dever do Estado e da família, visa à qualificação para trabalho (BRASIL, 2018).

Este artigo apenas aponta a qualificação para o trabalho no rol das finalidades da educação, sem um maior detalhamento sobre como se dará a efetivação desse mandamento constitucional.

Nos artigos que se seguem não há uma menção específica da EPTNM, mas há a indicação, artigo 221 - § 3º, que o que os governos estaduais devam atuar prioritariamente no ensino fundamental e médio. Fica aqui subentendido que a EPTNM seja então uma das atribuições dos estados. Discorreremos na sequência deste trabalho sobre essa argumentação com base na interpretação da LDB/1996.

Seguindo a orientação do artigo 22 desta Constituição Federal a tramitação do projeto da nova LDB teve início no Congresso Nacional, de acordo com Carneiro (2015), ainda em

novembro de 1988 e resultou de um processo legislativo complicado e marcado por fortes contradições ideológicas.

Carneiro (2015) destaca que o anteprojeto inicialmente submetido à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados foi discutido e tramitado no Congresso Nacional durante praticamente três diferentes governos. Essa tramitação iniciou-se na era Sarney, passando pelo governo Collor de Mello (com a finalização deste mandato sob a responsabilidade de Itamar Franco), e, encerrando-se com a aprovação e promulgação da lei na era FHC.

É relevante destacar que o meio acadêmico teve um importante papel nas discussões iniciais da nova LDB em 1988 com a apresentação de um projeto de lei elaborado pelo pesquisador e professor Dermeval Saviani, intitulado “Contribuição à elaboração da Nova LDB – um início de conversa”. Saviani (1990) destaca que sua intenção com a elaboração do referido texto foi de abrir o debate sobre a temática e contribuir de modo mais sistemático apresentando a visão e concepções técnicas de educação, sem a pretensão de formular um texto conclusivo.

As concepções e argumentações de Saviani foram inicialmente incorporadas na primeira versão do projeto de LDB apresentado pelo Deputado Octávio Elísio (SAVIANI, 1990).

Fica explícita nessa situação a importância do meio acadêmico nos debates das políticas públicas e legislações educacionais.

Tramitado por aproximadamente oito anos, com idas e vindas, proposituras de diversas emendas parlamentares, apresentação de substitutivos, etc., foi sancionada em 20/12/1996 a nova LDB brasileira – Lei Federal 9.394/1996.

Tendo sua tramitação marcada por fortes embates e contradições ideológicas o texto final ora aprovado pode ser considerado como um condensado da proposta inicial, dos interesses da sociedade civil e dos interesses das classes sociais dominantes. Afinal, os filtros legislativos interpostos pelo Congresso Nacional culminaram com uma lei que não agradou a todos, mas que foi o texto possível naquele momento.

Analisando esta lei em suas concepções referentes à educação profissional temos que ela contemplou as relações entre a educação e trabalho já em seu artigo primeiro, parágrafo segundo, ao estabelecer que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 2017a).

Dentre os princípios desta nova LDB o inciso XI do artigo terceiro apresenta que deve haver vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 2017a).

Especificar as relações entre educação e trabalho já dentre os princípios da educação brasileira é importante para destacar o papel da educação rumo à profissionalização dos indivíduos.

Especificamente sobre a educação profissional temos que o texto original da LDB/1996 reservou um capítulo para essa temática, o capítulo III – Da Educação Profissional, no Título V – Dos níveis e modalidades de educação e ensino.

Neste capítulo é apresentada uma concepção de educação profissional que se difere daquela apresentada na LDB de 1961 e nas posteriores leis 5.692/1971 e 7.044/1982. Essa diferença inicia-se na conceituação que esta nova LDB apresenta de educação profissional e nas demais normas apresentadas nos quatro artigos reservados à temática, artigos 39 a 42.

O ponto inicial dessa diferenciação é que LDB de 1961 e na Lei Federal 5.692/71 a educação profissional era entendida como parte do ensino médio, já na nova LDB ela é compreendida como uma modalidade educacional que perpassa por todas as etapas da educação básica e superior.

Desse modo, a nova LDB colocou a educação profissional não como um nível educacional, mas de modo paralelo aos níveis educacionais.

Com relação ao ensino superior é possível afirmar que ele seja todo profissionalizante, afinal a universidade visa à formação de profissionais para as diferentes áreas do saber.

Antes de iniciarmos a análise do capítulo específico sobre a educação profissional convém destacar que o artigo 36, parágrafo 2º, também fez menção direta à relação da educação com o mundo do trabalho ao terminar

§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (BRASIL, 2017a).

Há nesse parágrafo uma importante norma que deixa abertura para a integração da educação profissional com o ensino médio. Porém, sem a obrigatoriedade de vinculação do ensino médio e técnico como ocorreu em outros momentos da história da educação profissional brasileira.

Os artigos 39 a 42 da LDB/1996 apresentam uma definição de como deve ser organizada a educação profissional brasileira. Assim, analisamos brevemente o conteúdo destes artigos comparando as atuais diretrizes educacionais com suas antecessoras.

O artigo 39 desta lei maior da educação assim previa no seu texto original:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral,

jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. (BRASIL, 2017a).

Diferentemente da legislação anterior que previa carga horária dos cursos técnicos, suas principais áreas de formação e formas de organização do currículo, nesta nova lei da educação não há essas previsões legais.

Outro ponto importante a se destacar é que o artigo 39, supracitado, estabelece a possibilidade de acesso à educação profissional, rompendo de vez com a obrigatoriedade da profissionalização seja no ensino fundamental ou no ensino médio.

O artigo 40 também apresenta uma clareza nesse efetivo rompimento da obrigatoriedade que havia sido tema central no início do período de implementação da Lei Federal 5.692/1971. Assim determina a nova LDB:

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (BRASIL, 2017a).

Conforme orienta Carneiro (2015, p. 488) fica evidente pela leitura deste artigo que “as disciplinas da educação profissional ganharam autonomia curricular, sendo oferecidas descoladas das disciplinas de formação geral, embora não se pretenda um divórcio entre elas”. Essa norma reforça a não obrigatoriedade da educação profissional no ensino médio e indiretamente aponta a necessidade de regulamentação deste artigo para haver uma maior clareza de como a educação profissional seria operacionalizada. Essa regulamentação será tratada nos tópicos seguintes desta seção da tese.

Na sequência de nossa análise do texto original da LDB/1996 identificamos que o artigo 41 apresenta algumas inovações em relação aos antecessores textos normativos da EPT.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (BRASIL, 2017a).

Como afirma Carneiro (2015) a prática de reconhecimento e certificação nos termos deste artigo 41 ainda são muito restritas no Brasil e de certo modo denotam um preconceito cultural da sociedade que não essa prática com segurança. Há uma ausência de clareza no texto legal sobre como isso ocorria efetivamente.

Por fim, chegamos à análise do artigo 42 da nova lei da educação

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (BRASIL, 2017a).

Esse novo dispositivo da lei maior da educação apresentou uma maior flexibilidade para as instituições escolares formais e para as instituições não-formais criarem seus cursos de acordo com as necessidades e interesses dos educandos.

Essa flexibilização não era clara na legislação anterior já que as escolas técnicas trabalhavam com a ideia de currículos prontos e com teor vocacional fechados (CARNEIRO, 2015).

Com essa possibilidade legal de cursos especiais abertos à comunidade podemos afirmar que o texto legal passa a contar com uma maior clareza de que os cursos da educação profissional não são apenas os técnicos, tecnológicos, ou de nível superior.

Na LDB de 1961, essa atual possibilidade de cursos especiais estava mais clara quando os legisladores daquele texto contemplaram no artigo 50 da referida lei que os estabelecimentos de ensino poderiam ofertar cursos de aprendizagem, básicos ou técnicos, e também cursos de artesanato e mestria. Esse detalhamento que constava da LDB de 1961 foi suprimido com a reforma da Lei Federal 5.692, e agora retorna à nova lei da educação sobre esse prisma de cursos especiais.

Realizada essa análise do texto original da nova LDB discutiremos a seguir as regulamentações do capítulo que aborda a educação profissional, bem como as principais políticas públicas implementadas na educação profissional nos posteriores anos da década de 1990.

1.2.2 A regulamentação e as principais políticas educacionais para a educação profissional na década de 1990

Como já mencionado anteriormente, o Governo Federal brasileiro à época desta nova LDB era liderado, desde de 01/01/1995, pelo carioca, sociólogo e cientista político, filiado ao PSDB – Fernando Henrique Cardoso⁵.

O Ministro da Educação à época era o gaúcho Paulo Renato de Souza, economista, com mestrado e doutorado na área de economia, e atuava como professor universitário, tendo inclusive ocupado o cargo de reitor da UNICAMP (BRASIL. MEC, 2019a).

⁵ FHC, como ficou conhecido, foi professor de Sociologia na USP e também lecionou na Universidade de Paris. Atuou ainda como funcionário da CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (instituição ligada à ONU – Organização das Nações Unidas. Foi Senador da República, inicialmente assumindo a vaga da qual era suplente e depois reeleito. No governo de Itamar Franco foi Ministro das Relações Exteriores e Ministro da Fazenda. Informações disponíveis em: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoaf/fernando-henrique-cardoso>, acesso em 10.ago.2019.

Antes de adentrarmos à análise da regulamentação da nova LDB de 1996 é importante salientar, conforme aponta Tomé (2012) que as políticas educacionais de FHC foram vinculadas ao mercado financeiro e com forte influência dos avanços tecnológicos da época.

Azevedo, Shiroma e Coan (2012) também afirmam que as influências internacionais nas políticas educacionais brasileiras estiveram presentes durante toda a ditadura militar e que FHC, tal como seu antecessor, o Presidente da República Itamar Franco, teve forte influência da CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe, na sua agenda de políticas para a educação. Essa influência da CEPAL nas políticas de FHC certamente tem relação direta com o vínculo profissional que o então presidente manteve com a entidade.

Feitas essas considerações preliminares iniciemos à análise da primeira regulamentação da LDB no tocante à educação profissional.

Considerando o caráter geral da LDB/1996 e que nem todas as situações relacionadas à implementação da lei estão dispostas no texto legal a regulamentação inicial dos artigos referentes à educação profissional deu-se com a edição do Decreto Federal 2.208/1997, praticamente quatro meses após a sanção da carta maior da educação, em 17 de abril de 1997.

Este Decreto visou à regulamentação do parágrafo 2º do artigo 36, e os artigos 39 a 42 da LDB.

Contendo doze artigos esse texto regulamentador apresentou as concepções e normas detalhadas referentes aos objetivos da educação profissional, formas de articulação com o ensino regular, os níveis da educação profissional, as características da educação profissional de nível básico, as normas básicas referentes aos currículos da educação profissional de nível técnico, os professores para o ensino técnico, a concepção de educação profissional de nível superior, e, as atribuições dos sistemas federal e estaduais quando à essa modalidade educacional (BRASIL, 1997).

O primeiro ponto a destacar deste texto regulamentador é que ele dividiu a educação profissional em três níveis

Art. 3º. A educação profissional será compreenderá os seguintes níveis:

I- básico: destinado à qualificação profissional, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. (BRASIL, 1997).

Esta divisão é importante para que se compreenda que pela nova regulamentação a educação profissional brasileira passou a possuir três níveis que correspondem a diferentes momentos da formação profissional do educando.

Pelo artigo quinto do Decreto em análise temos que a educação profissional de nível técnico passa a ter uma organização curricular própria e independente do ensino médio, e que a oferta desta modalidade educacional pode ser concomitante ou sequencial ao ensino médio (BRASIL, 1997).

Com relação ao aspecto curricular do ensino técnico, estabeleceu o artigo sexto deste Decreto que o Ministério da Educação deveria estabelecer diretrizes curriculares nacionais constando os mínimos de carga horária, conteúdos, habilidades e competências, por área profissional (BRASIL, 1997).

Este instrumento regulamentador, em seu artigo oitavo, também definiu que o ensino técnico seria estruturado em disciplinas curriculares que poderiam ser agrupadas em módulos. E, de acordo com a concepção das instituições ofertantes dos cursos, os módulos poderiam ensinar certificações intermediárias (BRASIL, 1997).

Com esta regulamentação do artigo oitavo tem-se uma novidade em relação aos cursos técnicos que não existia na legislação anterior e novas possibilidades passaram a ser vislumbradas.

Ainda nesta década de 1990, no período imediatamente posterior à LDB/1996, houve, por parte do CNE – Conselho Nacional de Educação os estudos indicados no Decreto Federal 2.208/97 e foram concebidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Ciavatta e Ramos (2012) definem as diretrizes curriculares como orientações para o pensamento e ação, ou seja, esse documento legal visa indicar como as instituições de ensino deverão atuar em relação à organização dos cursos que pretendem ofertar.

Tais diretrizes foram contempladas no Parecer CNE/CEB nº 16/1999, cuja relatoria coube ao Conselheiro Francisco Aparecido Cordão, e foram instituídas pela Resolução CNE/CEB 04/1999.

Dentre as novidades implementadas pelo Parecer e Resolução citados anteriormente destaca-se o quadro das áreas profissionais que estabelece vinte áreas⁶ de formação em nível técnico, com as respectivas cargas horárias mínimas a serem seguidas na oferta dos cursos de

⁶ As 20 áreas de formação profissional em nível técnico indicadas na Resolução CNE/CEB 04/1999 foram: Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem pessoal, Indústria, Informática, Lazer e desenvolvimento social, Meio ambiente, Mineração, Saúde, Telecomunicações, Transportes, e, Turismo e hospitalidade. (BRASIL, 2000).

educação profissional de nível técnico. A Resolução apresentou como anexo um detalhamento da caracterização de cada uma das áreas profissionais ora estabelecidas. Neste anexo também foram detalhadas as competências profissionais gerais do técnico de cada área.

Foi estabelecido pela Resolução em análise, artigo dezoito, que a observância de tais diretrizes seria obrigatória a partir de 2.001. Porém, ficou autorizado às instituições ofertantes o uso das diretrizes anteriores até o final do ano 2.000 (BRASIL, 1999b).

Outro ponto relevante desta Resolução foi a criação, conforme norma do artigo treze, do Cadastro Nacional de Cursos de Educação Profissional de Nível Técnico, que tinha o propósito de divulgar (via *internet*) as informações gerais sobre as instituições ofertantes dos cursos de educação profissional de nível técnico, bem como divulgar os planos de cursos devidamente aprovados pelos sistemas de ensino.

Visando contribuir com as instituições ofertantes dos cursos da educação profissional de nível técnico, o Ministério da Educação publicou no início do ano 2.000 a coleção “Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico”. Tal coleção foi composta por 20 volumes, cada um referente à uma das áreas profissionais estabelecidas pela Resolução CNE/CEB 04/1999.

O objetivo dessa coleção era oferecer subsídios para a reformulação curricular dos cursos técnicos de cada área de formação profissional de modo a garantir um padrão de qualidade e um padrão na concepção dos planos de cursos (BRASIL, 2000).

Os elementos dessa regulamentação inicial da educação profissional na década de 1990 possibilitaram uma organização do ensino técnico no Brasil e praticamente mantiveram-se inalterados até o final do governo FHC em 31.12.2002.

No tocante às políticas públicas que se destacaram nessa década de 1.990, sobretudo, no período pós LDB, destacamos que o governo FHC implementou uma importante política pública que culminou com profundas mudanças na educação profissional pública federal, a Reforma da Educação Profissional. Essa reforma teve dois momentos distintos, porém interligados, que são a criação do PROEP e restrição à abertura de novas instituições federais de educação profissional.

O PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional foi instituído em 24 de novembro de 1997. Com esse programa o Governo FHC visava implantar a reforma da educação profissional, nos moldes da regulamentação promovida ao capítulo da LDB que abordou essa modalidade educacional (BRASIL. FNDE, 2008).

Esse programa de educação profissional foi implementado pelo MEC, sob a coordenação da SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica, em parceria com

Ministério do Trabalho, e com o BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento. Tal programa visava a implantação ou adequação de Centros de Educação Profissional. A gestão das instituições criadas pelo programa ficaria a cargo das entidades mantenedoras conveniadas tais como governos estaduais, governos municipais e até mesmo entidades comunitárias (CORSETTI e VIEIRA, 2015).

O segundo momento dessa reforma da educação profissional ocorre no ano de 1.998, no texto legal que dispunha sobre a nova organização administrativa do governo federal – Lei Federal 9.649/1998, FHC incluiu um dispositivo alterando a Lei Federal 8.948/1994 – que dispunha sobre o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, criado por Itamar Franco.

O dispositivo criado por FHC, artigo 47 da Lei Federal 9.649/1998, incluiu o parágrafo quinto à Lei Federal 8.948/1994:

§ 5º- A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.** (BRASIL, 1998). [grifos nossos]

Essa restrição à criação de novas unidades escolares vinculadas à União somente seria revogada no governo Lula com a retomada da expansão das instituições federais.

A junção dessas duas ações da reforma da educação profissional: PROEP e restrição à criação novas unidades escolares federais promoveram de certo modo um esvaziamento na educação profissional federal pública. Afinal, os investimentos públicos passaram a ser direcionados à iniciativa privada, aos governos estaduais e aos governos municipais.

Caires e Oliveira (2016) argumentam que essa política de FHC promoveu atrasos significativos na rede federal de educação profissional e que os recursos investidos no PROEP poderiam ter estimulado o crescimento e fortalecimento da rede. As autoras afirmam que essa política privatista atendia às orientações do Banco Mundial que indicavam a necessidade de um Estado que oferecesse menos serviços públicos.

Durhan (2010) apresenta uma interessante análise da política educacional implementada por FHC e argumenta que essa decisão de restringir a abertura de novas escolas federais, bem como a própria regulamentação do Decreto 2.208/97 foram decisões acertadas do governo federal.

A autora embasa sua justificativa no elevado custo que as instituições federais apresentavam à época, os quais segundo a pesquisadora chegavam a ser até dez vezes mais alto do que os custos das escolas secundárias das redes estaduais. Ela também argumenta que

o propósito das instituições federais se perdeu no tempo já que se tornam, em sua visão, instituições elitizantes dada a excelente qualidade dos cursos técnicos oferecidos. Indica ainda que devido à essa qualidade dos cursos técnicos integrados ao ensino médio a elite da sociedade buscava tais cursos não pensando em adquirir uma profissão técnica, mas sim pensando apenas na qualidade do ensino médio. Desse modo se preparavam rumo ao vestibular e não assumiam as profissões técnicas para as quais haviam se proposto (DURHAN, 2010).

1.3 A primeira década do novo milênio e a EPTNM

A primeira década do novo milênio, período que compreende o ano 2.000 até 2009, foi marcada por mudanças significativas na educação profissional brasileira. Essas mudanças se deram na forma da concepção e da valorização da educação profissional, nas orientações pedagógicas e curriculares e, sobretudo, no estabelecimento de novas políticas públicas educacionais para essa modalidade educacional.

As discussões referentes à concepção das políticas educacionais para a educação profissional ao longo dessa década deram-se por meio de Seminário, Fóruns, Encontros Técnicos, e até mesmo de uma Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. A realização desses eventos teve sempre a conotação de valorizar a participação social de modo democrático, tal como determina LDB/1996, nos princípios do ensino e mais detalhadamente em seu artigo quatorze. Porém, bem sabemos que na prática nem tudo o que é aparentemente decidido de modo democrático é implementado.

No primeiro triênio dessa década ora em análise, anos 2.000 até 2.002, o governo federal brasileiro era ainda liderado por Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, em seu segundo mandato.

Regulamentado o capítulo da LDB referente à educação profissional no período que correspondeu aos anos de 1.997 e 1.999, coube ao Governo FHC trabalhar na implementação das políticas educacionais advindas da sua reforma à essa modalidade educacional.

1.3.1 O PNE 2001-2010 e a educação profissional

O primeiro acontecimento relevante nesse início de milênio deu-se com o processo de discussão, elaboração e conseqüente promulgação do Plano Nacional de Educação – PNE. Este plano foi proposto para o decênio 2001-2010 (BRASIL, 2002).

O PNE/2001 foi aprovado pela Lei 10.1172/2001, de 9 de janeiro de 2.001, especificamente sobre a educação profissional essa lei previu 15 metas que de um modo geral

previam o aumento do número de vagas para cursos básicos de educação profissional, regulamentação da política de formação de professores para essa modalidade educacional, criação de centros de referência em educação profissional em todas as unidades da federação, estabelecer parcerias com os sistemas estaduais e municipais visando ampliar a oferta de educação profissional, criar programas de EaD – Educação a Distância, reorganização das escolas agrotécnicas (BRASIL, 2002).

As metas deste PNE que mais interessam ao nosso objeto de estudo são as metas 10 e 11

10. Estabelecer parcerias entre os sistemas federal, estaduais e municipais e a iniciativa privada, para ampliar e incentivar a oferta de educação profissional.

11. Incentivar, por meio de recursos públicos e privados, a produção de programas de educação a distância que ampliem as possibilidades de educação profissional permanente para toda a população economicamente ativa. (BRASIL, 2002, p. 92-93)

Ao pesquisarmos na literatura sobre a temática as avaliações do referido PNE, e mais detalhadamente sobre essas metas verificamos que praticamente não há informações claras sobre a consecução ou não dos objetivos propostos. Isso porque foram estabelecidas de uma forma muito genérica, sem um detalhamento de como seriam implementadas, e quais seriam as estratégias para alcançá-las.

Dourado (2010) argumenta que essa dificuldade de análise das metas e objetivos do PNE/2001 se dão porque não houve um efetivo envolvimento da sociedade civil com a avaliação e monitoramento do plano, e que as entidades não se mobilizaram em defesa do mesmo. Este pesquisador afirma que os vetos presidenciais, um total de nove vetos, proporcionaram significativas restrições a este instrumento de planejamento educacional. E que sobretudo a ausência mecanismos concretos de financiamento levaram à inércia do PNE/2001.

Davies (2001, p. 34) é pontual ao afirmar essa situação da falta de recursos do PNE

[...] praticamente todos os vetos dizem respeito à previsão de recursos para a concretização das diretrizes e metas do PNE-Lei, mostrando claramente a debilidade de um PNE-Lei que estabelece metas de expansão para todos os níveis e modalidades de ensino, mas não prevê nem os custos nem a fonte de recursos adicionais para o financiamento de tais metas.

Diante dessa situação de ausência de recursos públicos, Valente e Romano (2002) afirmam que PNE/2001 na verdade não se concretizou como plano e se transformou em uma carta de intenções referentes à educação brasileira.

Porém, o Ministério da Educação, em um documento intitulado “Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008” (BRASIL, 2009) apresenta uma avaliação que demonstra, na visão oficial do governo, aquilo que efetivamente foi alcançado nesse período analisado.

Pela análise do PNE e das avaliações, dos teóricos, aqui mencionadas fica evidente que este PNE não foi eficaz para a educação profissional, sobretudo para a educação municipal nos municípios.

1.3.2 O Decreto Federal 5.154/2004

Findado o segundo mandato do Presidente FHC assumiu o governo federal o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, pernambucano, ex-metalúrgico e ex-sindicalista.

O primeiro ano de mandato de Lula não apresentou grandes mudanças na educação profissional brasileira. Naquele primeiro ano o MEC foi dirigido por Cristovam Buarque, engenheiro metalúrgico, doutor em economia e ex-reitor da Universidade de Brasília. Buarque foi demitido em janeiro de 2004 e substituído pelo gaúcho, advogado e político Tarso Genro.

Corsetti e Vieira (2015) argumentam que a durante todo o ano de 2.003, e até meados de 2.004 o novo governo federal optou por conhecer a realidade da educação profissional e definir as estratégias de atuação para os anos seguintes. Para isso, foram realizados diferentes Encontros e Seminários ouvindo acadêmicos ligados à educação profissional, entidades públicas e privadas.

Nas discussões desses eventos ficou claro o desejo das instituições educacionais, dos profissionais e sindicalistas que o Decreto 2.208/97 fosse revogado, tal como Lula havia assumido compromisso em sua campanha eleitoral.

A revogação do Decreto 2.208/97 concretizou-se em 23 de julho de 2004 quando foi editado o Decreto Federal 5.154/2004 (BRASIL, 2004), seis antes do então Ministro Tarso Genro deixar o cargo.

O novo Decreto modificou a nomenclatura dos níveis dos cursos da educação profissional:

Art. 1º- A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2004).

Porém, a principal modificação em relação ao Decreto anterior foi o retorno da possibilidade de integração da EPTNM com o ensino médio, o que havia sido proibido pelo artigo quinto do Decreto 2.208/97.

O novo Decreto assim dispôs:

Art. 4º- A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados: [...]

[...] § 1º- A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I- integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II- concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III- subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004).

Desse modo, fica reestabelecida a possibilidade de integração tão requerida desde 1.997.

Gama e Araújo (2016) afirmam que o Decreto 5.154/2004 embora apresente algumas mudanças pontuais não mudou substancialmente a relação entre educação regular e educação profissional.

Esse Decreto refletirá em outras políticas públicas e programas implementados nos anos posteriores do governo Lula e Dilma como abordaremos nos tópicos posteriores deste trabalho.

1.3.3 O pacto pela valorização da educação profissional e tecnológica, a expansão da rede federal e a conferência nacional de educação profissional e tecnológica

Após as mudanças implementadas pela publicação do Decreto Federal 5.154/2004 diversas mudanças tão relevantes como este decreto foram implementadas na educação profissional brasileira.

Dentre essas mudanças destacamos nesse tópico três delas que influenciaram de modo muito intenso as realizações do governo do Presidente Lula no seu primeiro mandato.

A primeira delas é o “Pacto pela valorização da educação profissional e tecnológica – por uma profissionalização sustentável”. Este pacto refletiu a uma proposta de agenda mínima discutida e acordada entre MEC/SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, CONCEFET - Conselho Nacional dos Centros Federais de Educação Tecnológica, CONDAF - Conselho de Diretores das Escolas Agrotécnicas Federais, CONDETUF - Cons. Nac. de Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, SINASEFE - Sind. Nac. dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica.

Esse pacto foi discutido no âmbito dos diversos seminários e eventos temáticos realizados pela SETEC ao longo do ano de 2003 e consolidado em 17 de agosto de 2004, em Brasília – DF, durante a segunda reunião ordinária do FNEPT – Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL. MEC, 2004).

O documento apresentou inicialmente a definição de política pública de educação profissional e tecnológica construída pelo Governo Federal no período de 2.003 até julho de 2.004:

Esta política pública, além de reafirmar a educação profissional e tecnológica como direito e 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 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. MEC, 2004).

Pela definição apresentada no documento seria necessário uma série de ações, projetos e programas que contribuíssem para a efetivação dessa política tal como foi concebida. Além disso, ressalta-se que o Governo Federal também ampliou a visão da interrelação da política pública de educação profissional e tecnológica com outras políticas e ações de governo, conferindo-lhe a denotação de uma política de Estado.

A educação profissional e tecnológica, enquanto política pública estratégica de Estado, estará articulada com um conjunto de outras políticas que estão em curso, tais como: Política de Desenvolvimento Econômico, Política de Desenvolvimento Industrial, Política de Ciência e Tecnologia, Política de Trabalho, Emprego e Geração de Renda, Política de Inclusão e Desenvolvimento Social, Política de Educação Básica e Superior, Política de Agricultura, Política de Saúde, Política para a Juventude e política de Educação de Jovens e Adultos entre outras. (BRASIL. MEC, 2004).

Assim, visando a garantia dessa concepção de política pública de EPT, o Pacto ora firmado estabeleceu algumas ações que o MEC deveria implementar a curto, médio e longo prazo. Destacamos dentre elas: a instituição de um novo ordenamento legal para a EPT; revisão dos planos estaduais de educação profissional; fortalecimento do FNEPT; fortalecimento das redes federal e estaduais de educação profissional e tecnológica; conceber uma nova institucionalidade aos CEFETs; autorização e abertura de novos concursos públicos; possibilitar a expansão da rede federal de EPT; instituir um subsistema de educação profissional e tecnológica no âmbito da educação brasileira; integração de ações ministeriais voltadas à educação profissional; articulação e envolvimento do “Sistema S” com as políticas públicas de EPT. (BRASIL. MEC, 2004).

Observa-se que este “Pacto” não fez referência direta a ações do MEC a serem voltadas aos municípios e tão pouco à educação a distância que são as temáticas centrais desta pesquisa.

Porém, é possível afirmar, com base nos programas e projetos que serão apresentados e analisados posteriormente no decorrer deste trabalho que muitas das ações programadas no âmbito do “Pacto” foram efetivamente implementadas ao longo dos últimos anos quinze anos de governo.

Um dos primeiros compromissos que foram assumidos pelo MEC no “Pacto da EPT” e buscada a solução foi o relacionado à possibilidade de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica.

Para alcançar esse objetivo o MEC/SETEC elaborou uma proposta de revogação do artigo terceiro da Lei Federal 8.948 de 8 de dezembro de 1.994 que proibia a criação de novas unidades de ensino profissional federais com custos operacionais assumidos pela União. Tal revogação se deu com a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei Federal 11.195 de 18 de novembro de 2.005. Assim, foi possível a retomada do processo de criação de novas escolas e instituições federais de educação profissional que mais adiante culminaram com a nova configuração da institucionalidade da EPT brasileira.

Seguindo essa linha político-institucional de valorização e fortalecimento da EPT o MEC deu início ao processo de organização da 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, com a publicação da Portaria MEC 1.506 de 31 de agosto de 2.006 (BRASIL. MEC, 2006b).

Esta Conferência teve etapas estaduais nos diferentes Estados brasileiros, das quais saíram propostas que foram enviadas para a discussão na sua etapa final – nacional em Brasília, realizada no período de 05 a 08 de novembro de 2006 (BRASIL. MEC, 2006c).

Organizada em torno de cinco eixos temáticos as discussões da Conferência abordaram as relações da EPT e da inclusão social, o financiamento da EPT, a organização institucional da EPT no Brasil, estratégias operacionais para o desenvolvimento da EPT, e as relações da EPT com a educação básica (BRASIL, 2007).

Importante destacar que durante as atividades desta Conferência houve uma grande participação social com a presença de aproximadamente 800 delegados de diferentes segmentos interessados pela temática da EPT: professores das redes públicas que atuam na área, estudantes, gestores públicos, diretores escolares, integrantes do Sistema S, sindicatos e centrais sindicais, conselhos estaduais de educação, conselhos estaduais de trabalho, representantes das instituições privadas de EPT, dentre outros (BRASIL, 2007).

No eixo IV, Estratégias operacionais de desenvolvimento da EPT, houve uma discussão, no formato de mesa redonda, que instigou a política de educação profissional e tecnológica na modalidade EaD. Abordaremos esse assunto mais detalhadamente nos tópicos a seguir deste trabalho.

Assim, podemos afirmar que a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica foi de grande importância por iniciar o fomento das discussões sobre a EPT/EaD que viria mais adiante, em 2007, culminar com a criação da Rede e-Tec Brasil.

Embora esta conferência tenha sido anunciada como um evento que teria uma continuidade com a realização de novas edições visando à novas discussões dessa temática e avaliação da política pública de EPT ela acabou sendo a única exclusiva sobre a temática. As discussões sobre a EPT acabaram por ser incorporadas nas CONAES – Conferências Nacionais de Educação de 2.010, 2.014 e 2.018.

Para Corsetti e Vieira (2015) o governo federal desistiu de patrocinar novos eventos desse tipo porque na avaliação governamental os resultados do evento foram frustrantes e os custos não se justificavam para novas conferências dessa magnitude.

1.3.4 O PROEJA

Seguindo nossa análise dos principais programas e políticas públicas implementados sobre a EPT brasileira na primeira década dos anos 2.000 analisamos abaixo essas quatro grandes ações do governo federal à época.

O PROEJA foi instituído em um primeiro momento pelo Decreto Federal 5.478/2005 visando à integração de cursos da educação profissional de formação inicial e continuada e cursos técnicos ao Ensino Médio. Por aquele decreto o programa de denominava Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2005b).

Gama e Araújo (2016) destacam que o PROEJA foi criado com o propósito de inserir os jovens e adultos dentro da nova institucionalidade da EPT trazida pelo Decreto Federal 5.154/2004 que previu a possibilidade de integração da educação profissional com o ensino médio. Era necessário esse novo instrumento normativo específico para a EJA por não haver naquele momento norma que contemplasse a EJA e educação profissional.

Porém, mais adiante, no ano de 2.006 verificou-se que as ações implementadas para EJA de nível médio poderiam também alcançar os estudantes do ensino fundamental da educação de jovens e adultos. Desse modo, em 13 de julho de 2.006, o Decreto Federal 5.840 revogou o então 5.478/2005 modificando o nome do PROEJA para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Além da modificação no nome também foi possibilitado que outras instituições escolares ofertassem a EJA integrada à educação profissional, já que pelo primeiro decreto essa possibilidade estava garantida apenas para as instituições federais (BRASIL, 2006d).

Embora tenha uma proposta muito válida para fins da inclusão sócio-profissional dos estudantes ele não conseguiu, de acordo com Gama e Araújo (2016), alcançar resultados significativos. Isso porque o novo modelo organizacional das instituições federais de educação profissional direcionou as instituições de rede federal de EPT para atuarem preferencialmente no ensino superior.

Além disso, Gama e Araújo (2016), Corsetti e Vieira (2015) também destacam as dificuldades de implementação do PROEJA pelas redes estaduais e municipais de educação por não possuírem quadros de pessoal específicos para a educação profissional e tecnológica.

1.3.5 O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE

No início do segundo mandato do Presidente Lula algumas ações importantes foram implementadas na educação nacional visando o cumprimento das propostas estabelecidas em seu novo plano de governo aprovado pelas urnas em 2.006 e ainda algumas ações do plano de governo de seu primeiro mandato que não haviam se concretizado.

Assim, em 24 de abril de 2.007 o MEC pelo Decreto Federal 6.094 instituiu a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, assim definido:

Art. 1º- Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. (BRASIL, 2007c).

Esse plano ficou popularmente conhecido como PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação e foi pautado em 28 diretrizes nas diferentes áreas, níveis e modalidades da educação nacional.

Haddad (2008) justifica o PDE como uma conjugação das políticas, projetos e programas que visava oferecer uma concepção de educação sistêmica para o Brasil de modo a romper as desigualdades educacionais país a fora.

Como explicitado no artigo primeiro, acima exposto, o PDE seria implementado mediante o regime de colaboração entre a União e os demais entes federados. Haddad (2008, p.8) assim definiu este regime:

Regime de colaboração significa compartilhar competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação, de forma a concertar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia.

O artigo quarto do decreto que instituiu o PDE determinou que a adesão dos entes federados seria por meio de termo de adesão voluntária, assumindo-se responsabilidades em sua esfera de competência (BRASIL, 2007c).

Ao apresentar o novo plano o então Ministro da Educação faz um paralelo do PDE com o PNE vigente à época afirmando que o PDE pretendia:

[...] ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual, em certa medida, apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação. (HADDAD, 2008, p. 6)

O Ministro afirma ainda que o PDE teria as características de um plano executivo visando implementar a concepção e visão sistêmica da educação nas políticas públicas educacionais brasileira. Essa visão sistêmica, para Haddad, seria a não fragmentação da educação como outrora ela foi tratada nos governos anteriores.

Azevedo, Shiroma e Coan (2012) afirmam que o Governo Federal com a criação do PDE desconsiderou o Plano Nacional de Educação 2001-2010 e que o novo documento não poderia ser considerado um planejamento educacional. Isso porque segundo esses autores como se tratou de um documento despachado de gabinete ele expressava “[...] mais uma listagem de tarefas a serem cumpridas do que propriamente um planejamento para a educação brasileira.” (AZEVEDO, SHIROMA E COAN, 2012, p. 34).

Outras críticas sobre o PDE foram empreendidas por Saviani (2007), e Camini (2010). Esses pesquisadores afirmam que PDE não contemplou a participação democrática de uma

forma tão efetiva e abrangente como em outros momentos da educação nacional, tais como as Conferências e Fóruns Nacionais de Educação. Os autores afirmam ainda que as consultas públicas às entidades e instituições, interessadas pela temática, foram acontecendo conforme o MEC identificava a necessidade de debates.

Saviani (2007, p. 1233) afirma que o PDE “aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC”. O pesquisador enfatiza que embora o PDE se intitule como um conjunto de ações que visariam à realização dos objetivos e metas do PNE ele não se articula com tal plano nacional. Saviani enfatiza ainda que, em sua visão, o PDE não contemplou o PNE em sua elaboração. Isso porque dada a ausência de avaliações, por parte do MEC, daquilo que deveria ter sido alcançado pelo PNE então vigente o PDE aparece à margem do PNE de modo totalmente independente (SAVIANI, 2007).

Essas contradições entre a visão oficial do MEC e a visão dos pesquisadores pode, no entanto, ser observada na comparação das metas do PNE com as diretrizes propostas pelo PDE.

No tocante à educação profissional, que é o foco deste nosso trabalho, analisando o texto de Haddad (2008) temos que o PDE enfatizou a nova normatização da educação profissional e tecnológica ocorrida em 2004 pelo Decreto Federal 5.154/2004, destacou a importância da EJA profissionalizante instituída pelo Decreto Federal 5.840/2006 e indicou a criação da Escola Técnica Aberta do Brasil, como uma das ações deste PDE.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnico, instituído pela Portaria MEC 870 de julho de 2008 (BRASIL. MEC, 2008), é também uma das ações oriundas do PDE para a educação profissional e tecnológica.

Assim, de um modo geral temos que o PDE para educação profissional, sobretudo municipal não possibilitou programas substanciais.

A seguir apresentaremos dois importantes programas do MEC para a educação profissional e tecnológica implementados no âmbito do PDE, a Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec e o Brasil Profissionalizado.

1.3.6 Rede e-Tec Brasil e Brasil Profissionalizado

No âmbito das ações e diretrizes do PDE o MEC prosseguiu a implementação de políticas públicas e programas voltados à modalidade de educação profissional e tecnológica no decorrer do ano de 2007.

Nesse contexto fica marcado o mês de dezembro daquele ano por terem sido instituídas duas importantes políticas educacionais.

A primeira delas refere-se ao Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil, instituído em 12 de dezembro de 2.007 pelo Decreto Federal 6.301, posteriormente revogado pelo Decreto Federal 7.589/2011, que alterou alguns aspectos e concepções teóricas desta política. Nos termos do decreto de criação do sistema a finalidade da rede e-Tec Brasil é “desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País” (BRASIL, 2007a).

Detalharemos os aspectos gerais dessa política educacional de educação profissional e tecnológica na modalidade EaD na próxima seção desta tese.

A segunda política de educação profissional implementada em dezembro de 2.007 foi o programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo Decreto Federal 6.302 de 12 de dezembro de 2.007.

O objetivo geral deste programa, nos termos do artigo primeiro do seu Decreto instituinte foi

[...] estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007d)

Dentre os objetivos específicos do programa destacamos que ele visava fomentar a expansão das matrículas no ensino médio integrado à educação profissional em redes públicas estaduais, distrital ou municipais, e almejava o fomento da oferta de cursos técnicos de nível médio, inclusive na modalidade EaD (BRASIL, 2007d).

Tal como as outras ações do PDE, para ter acesso aos recursos do programa o Brasil profissionalizado os Estados e Municípios deveriam ter aderido formalmente ao Plano e Metas Compromisso Todos pela Educação. Os recursos do Brasil Profissionalizado foram geridos pelo FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, e coube ao MEC através da SETEC a coordenação, implantação, monitoramento, supervisão e avaliação das ações do programa nos entes federados conveniados (BRASIL, 2007d).

A seleção dos Estados e Municípios para a implementação das ações do programa, nos termos do decreto que o instituiu seria por meio da análise das propostas dos interessados mediante a análise de um comitê técnico específico para essa finalidade (BRASIL, 2007d).

De acordo com o Ministério da Educação dentre as ações realizadas pelo programa no período de 2007 até janeiro de 2016 foram atendidas instituições de educação profissional de

24 estados sendo esses atendimentos através de reformas e ampliação de escolas, e ainda pela disponibilização de laboratórios para aulas práticas (BRASIL. MEC. 2019c).

No tocante aos convênios celebrados visando à implantação de novas escolas técnicas o Brasil Profissionalizado forneceu diversos subsídios e orientações aos convenientes de modo a garantir um padrão das escolas a serem construídas (BRASIL. MEC. SETEC, 2011).

Com relação aos impactos deste programa nos municípios Viana e Castioni (2017) apresentam importante esclarecimento de que a então Coordenação Geral de Fortalecimento aos Sistemas Públicos de EPT, indicou em 2.012, por intermédio de ofícios em respostas a prefeitos que gostariam de aderir ao programa, que caberia aos Estados a responsabilidade de apresentar projetos visando atender os municípios com o programa Brasil Profissionalizado.

Por essa resposta do MEC fica evidente que essa opção de convênio apenas com os Estados certamente visou a facilitar o processo de monitoramento dos convênios.

Tendo em vista essa análise do Brasil Profissionalizado podemos afirmar que tal programa é um contraponto às ações realizadas por FHC, em seu segundo mandato, no âmbito do PROEP.

Enquanto o PROEP previa convênio em sua maioria com instituições privadas, o Brasil Profissionalizado garantiu a expansão das redes estaduais de educação profissional.

O Brasil Profissionalizado indiretamente teve as suas ações encerradas com a criação do PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego, em 2.011.

1.3.7 O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

O ano de 2.008 foi um ano importante no contexto das reformas educacionais direcionadas à educação profissional e tecnológica. Naquele ano foram implementadas importantes ações governamentais que visaram à expansão e fortalecimento da modalidade educação em discussão neste trabalho.

A primeira ação significativa diz respeito à nova organização dos cursos da educação profissional.

De acordo com Caires e Oliveira (2016) durante o primeiro semestre daquele ano a SETEC realizou discussões com o propósito de elaborar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT.

Porém, a discussão sobre o documento é anterior a 2.008, pois em 1º de novembro de 2007 o Ministro da Educação encaminhou ao Conselho Nacional de Educação o Ofício GM/MEC nº 203/2007 com as justificativas e estudos realizados visando à implantação do CNCT. De acordo com esse ofício o MEC havia identificado que haviam no Brasil uma

excessiva quantidade de nomenclaturas referentes aos cursos técnicos em oferta, em todo o país, à época (BRASIL.CNE, 2018a).

Também foi apresentada pelo MEC, no mesmo ofício, a proposta de revogação do artigo quinto da Resolução CNE/CEB 4/1999 que estruturava os cursos técnicos por área do conhecimento, com a definição de competências básicas e profissionais. Pela nova institucionalização ora proposta o MEC pretendia organizar os cursos técnicos em eixos tecnológicos⁷ (BRASIL.CNE, 2008a).

A proposta do MEC foi objeto de análise pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a qual indicou como relator da matéria o professor Francisco Aparecido Cordão que emitiu se parecer favorável à proposta do Governo Federal por meio do Parecer CNE/CEB 11/2008, de 12 de junho de 2008.

Aprovado o Parecer pelo Plenário do CNE, a Resolução 3/2008 da Câmara de Educação Básica daquele colegiado disciplinou a instituição e implantação do CNCT e estabeleceu o prazo de trinta dias para que o MEC instituísse o referido catálogo por Portaria Ministerial (BRASIL.CNE, 2008b).

Concretizando o processo legal de instituição de uma nova normativa o MEC publicou em 16 de julho de 2008 a Portaria Ministerial 870 aprovando o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL.MEC, 2008)

Importante ressaltar que a Resolução CNE/CEB 3/2008, em seu artigo 2º, parágrafo único estabeleceu o conteúdo mínimo do CNCT:

[...] O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, instituído pelo MEC, definirá carga horária mínima para cada um dos cursos constantes do Catálogo, bem como um breve descritor do curso, possibilidades de temas a serem abordados, possibilidades de atuação dos profissionais formados e infra-estrutura recomendada para a implantação do curso. (BRASIL.CNE, 2008b)

Destaca-se também nessa Resolução a orientação, no artigo onze, que o CNCT deverá ser atualizado de acordo com as necessidades da SETEC/MEC.

A primeira versão do catálogo, disponibilizada em 2008, apresentou 185 denominações de cursos técnicos nos diferentes 12 eixos temáticos estabelecidos (BRASIL.MEC, 2008).

⁷ Os eixos tecnológicos, referem-se ao agrupamento em grandes áreas dos cursos que se relacionam na mesma área de formação profissional.

Atualmente o CNCT encontra-se em sua terceira edição, atualizado pela Resolução CNE/CEB 1/2014, de 5 de dezembro de 2014, sendo composto por 227 cursos agrupados em 13 eixos tecnológicos.

1.3.8 A nova institucionalidade da EPT na LDB

O texto original da LDB de 1996 contemplou a educação profissional e tecnológica com um capítulo dentro do Título V, o Capítulo III, já mencionado nesta tese. O referido capítulo é composto de quatro artigos (39 a 42).

No ano de 2.008, visando adequar a legislação para as mudanças político-institucionais que o Governo Federal se propunha, foi aprovada em 16 de julho a Lei Federal 11.741/2008.

Em sua ementa a lei assim se define

Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2011).

Para Caires e Oliveira (2016) essa lei visava adequar a LDB às novas normativas estabelecidas pelo Decreto Federal 5.154/2004.

A nova lei alterou os artigos 39 a 42 do texto original da LDB/1996 e incluiu na referida LDB a “Seção IV-A – Da Educação profissional técnica de nível médio.

A nova Seção foi inserida logo após a Seção IV que diz respeito ao ensino médio. Essa localização provavelmente ocorreu pelo fato de se tratar da Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM e por certamente tornar a leitura mais prática ao leitor ou pesquisador da legislação. Afinal, essa terminologia EPTNM foi inserida nesse momento na legislação já que antes apenas se trata da educação profissional e tecnológica de modo geral sem especificar o nível médio. Tal seção possui quatro artigos sendo eles 36-A ao 36-D (BRASIL, 2008a).

O artigo 36-A estabelece que sem prejuízo do conteúdo disposto na seção IV o ensino médio, após a formação geral do educando, poderá também preparar para o exercício de profissões técnicas.

Essa ideia do artigo 36-A vai de encontro ao que estabelece ao Decreto Federal 5.154/2004 ao estabelecer a possibilidade concomitância do ensino médio com a educação profissional.

No artigo 36-B o legislador estabeleceu as formas de desenvolvimento da educação profissional técnica de nível médio como articulada ou subsequente ao referido nível de ensino.

O formato de EPTNM subsequente destina-se exclusivamente aos candidatos a cursarem a educação profissional que já tenham concluído o ensino médio.

Já no artigo 36-C é detalhada a forma de articulação pela qual a educação profissional nesse nível de ensino poderá ser desenvolvida. O legislador define que a educação profissional articulada poderá ser integrada ou concomitante.

Como educação profissional integrada ficou estabelecido que se trata daquela oferecida somente a quem já tenha concluído fundamental em curso planejado de modo a atender as diretrizes para a formação em nível médio acrescido da carga horária específica da habilitação profissional que se desejar formar.

No caso da educação profissional concomitante ao ensino médio o legislador previu a possibilidade de três formas de execução. A concomitância pode ocorrer na mesma instituição de ensino, em instituições de ensino distintas de modo independente ou mediante convênios de intercomplementaridade (BRASIL, 2008a).

Por fim o artigo 36-D define que os cursos da educação profissional técnica de nível médio possuirão validade nacional quando registrados e possibilitam inclusive o prosseguimento dos estudos em nível superior.

Outro fato importante a se destacar é que o parágrafo único do artigo 36-D estabelece a terminalidade e certificação dos módulos concluídos com sucesso nos cursos técnicos estruturados de forma modular, possibilitando assim uma qualificação profissional visando atividades profissionais que exijam qualificação profissional de níveis inferiores ao técnico.

Os motivos que levaram à elaboração da Lei Federal 11.741/2008, que deu nova redação à LDB 9.3.94/96 com a inclusão da seção IV-A, podem ser interpretados de diversos modos, de acordo com a corrente ideológica daqueles que a tiverem interpretando.

Ciavatta e Ramos (2008) estabelecem que as alterações promovidas pela inserção da Seção IV-A está ligada à dois direitos básicos dos cidadãos, o direito à educação e o direito ao trabalho.

As autoras evidenciam que as alterações provocadas pela lei possibilitam aos brasileiros uma formação profissional já no ensino médio. Além disso, elas defendem ainda que a forma como as alterações aconteceram mostram-nos que existe ainda uma forte influência das políticas internacionais nas políticas educacionais no Brasil.

De um modo geral, é possível destacar que a globalização, a necessidade de profissionais qualificados para profissões intermediárias e o atendimento às necessidades do mercado são os principais motivos para a elaboração da lei que culminou na nova seção da LDB.

Ao comparar a nova seção da LDB com o Decreto Federal 5.154/2004 vemos que a nova seção da LDB procurou resguardar os dispositivos do referido decreto, principalmente no que diz respeito ao seu artigo quarto, que dispõem sobre a EPTNM articulada ao ensino médio. Isso comprova as afirmativas de Caires e Oliveira (2016) expostas no início da análise desse novo dispositivo legal.

Essa nova seção vai de encontro com uma necessidade identificada por alguns autores, tais como Frigotto (2007), Azevedo, Shiroma e Coan (2012), que é a promover a valorização da educação profissional técnica de nível médio.

Desse modo é possível concluir que a Lei 11.741/2008 teve o propósito de dar maior validade ao conteúdo do supracitado decreto, afinal posteriores modificações na forma de concepção da EPTNM somente poderão ser realizadas por lei e não por decreto. Assim, haverá, caso futuros governos desejem alterá-la, nova discussão legislativa com a finalidade, e isso não se materializa automaticamente e sem a necessidade de discussões como ocorre com a edição de decretos.

1.3.9 A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Findando o ano de 2008 o Governo Lula, por intermédio do Ministério da Educação lançou uma das suas mais audaciosas, e em nosso entendimento, uma das mais importantes políticas educacionais das últimas cinco décadas: os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFETs.

A criação dos Institutos Federais é consequência das discussões realizadas ao longo do primeiro mandato do governo petista sobre o funcionamento e estruturação das instituições federais de educação profissional e tecnológica.

Os desdobramentos das políticas educacionais para essas instituições culminaram com essa nova organização institucional.

Para uma melhor compreensão dos fatos faz-se necessário um breve resgate histórico da implementação e organização das instituições federais de educação profissional e tecnológica.

Cordão e Moraes (2017), e o Ministério da Educação (BRASIL. MEC, 2009) apontam que a rede de instituições federais de educação profissional teve seu início com a promulgação do Decreto Federal 7.566 de 23 de setembro de 1909, com a criação de

dezenove Escolas de Aprendizes Artífices que se destinavam ao ensino profissional, primário e gratuito.

Antes desse Decreto já haviam outras experiências de educação profissional Brasil afora. Porém, o MEC destaca que a criação efetiva de uma rede de instituições federais somente ocorreu com essa política implementada pelo Presidente da República Nilo Peçanha, através do Decreto supracitado, dada a importância das ações que ora o Governo Federal se propunha (BRASIL. MEC, 2009).

Desde então diversas outras políticas educacionais voltadas à rede de instituições federais de educação profissional foram implementadas pelos posteriores ocupantes do Governo Federal brasileiro. Independente da linha ideológica e das concepções educacionais os presidentes do Brasil ao longo da história contribuíram de algum modo para a consolidação dessa rede educacional.

O Ministério da Educação (BRASIL.MEC, 2009) apresenta uma linha cronológica das principais ações desse trabalho histórico de consolidação da rede de instituições federais, trabalho similar é apresentado também por Cordão e Moraes (2017). Destacamos abaixo alguns desses momentos históricos, ordenados por ano dos fatos, que são importantes para compreendermos como se deu a evolução da educação profissional no Brasil, e sobretudo a evolução da criação de instituições federais de educação profissional:

- 1- 1927- Projeto Fidelis Reis com previsão de oferecimento obrigatório do ensino profissional no Brasil;
- 2- 1937- A Constituição Federal de 1937 como a primeira Constituição nacional a abordar a temática da educação profissional, nesse período Getúlio Vargas era o Presidente da República;
- 3- 1937- Transformação das Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, para os diferentes ramos de atuação profissional;
- 4- 1941 e 1942- Reforma Capanema transformou o ensino profissional em nível médio, e transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, o presidente à época era Getúlio Vargas;
- 5- 1959- As escolas técnicas e industriais são transformadas em autarquias federais com o nome de Escolas Técnicas Federais, o presidente à época era Juscelino Kubitschek;
- 6- 1978- Ocorre a transformação de três Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, com a possibilidades de ministrarem cursos superiores, mas sem autonomia

universitária. Essa importante mudança na rede de instituições federais deu-se no governo do militar Ernesto Geisel, então Presidente da República;

- 7- 1994- No final do governo de Itamar Franco à frente da Presidência da República a Lei Federal 8.948 dispôs sobre a transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em CEFET. Também ficou definido nessa lei que não poderia haver a expansão da rede federal de educação profissional com custos assumidos pela União. Novas unidades seriam implementadas apenas se os custos fossem assumidos pelos entes federados parceiros na criação das novas escolas;
- 8- 1999- Continuidade do processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFET, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso;
- 9- 2005- Lei Federal 11.184/2005 – Transformação do CEFET Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná;
- 10- 2005- Lei Federal 11.194/2005 – modificando a Lei Federal 8.948/1994 que proibia a criação de novas unidades de ensino profissional sob a responsabilidade da União;
- 11- 2005- Tem início a 1ª fase de expansão da rede federal com a criação de 64 novas unidades de ensino;
- 12- 2007- Inicia-se o processo de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, pelo Decreto Federal 6.095/2007;
- 13- 2008- A Lei Federal 11.892/2008 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;

Com base nesse breve retrospecto histórico é possível observarmos que ao longo dos anos mudou-se a forma de institucionalização da rede federal, mas que desde o início de sua institucionalização com o Presidente Nilo Peçanha a ideia foi de uma rede.

Brandão (2010); e, Azevedo, Shiroma e Coan (2012), criticam a forma como essa nova rede federal de EPT foi instituída, pois de acordo com esses pesquisadores o governo do Presidente Lula ignorou a rede já existente e pelos discursos políticos dos integrantes daquele governo, bem como pelos documentos oficiais, defendem que a rede fora instituída por tal governo. Na verdade, o que houve foi uma nova organização institucional da rede já existente e a criação de um novo modelo de instituição federal – os IFETs.

Conforme aponta Corsetti e Vieira (2015, p. 382) a criação dos IFETs

[...] marcou nova reviravolta na formulação das políticas para a educação profissional, associando a visão que já era consenso no governo, da necessária centralização das políticas para o setor, com a que a via como solução para assimilar os novos contingentes populacionais – os “novos inseridos” socialmente – que pleiteavam espaços nos cursos superiores.

A análise de Corsetti e Vieira (2015) apresentada acima, bem como as pesquisas de Brandão (2010); Otranto (2010); Azevedo, Shiroma e Coan (2012); Maschio (2019), apontam que a criação dos IFETs foi em partes uma resposta aos anseios da sociedade por cursos superiores e também atendeu ao desejo dos CEFETs de se tornarem Universidades Tecnológicas.

Os mesmos pesquisadores destacam que essa nova organização institucional previu a centralização de investimentos e de controle das políticas públicas, programas e ações governamentais voltados à EPT brasileira.

Cabe destacar que na visão de Brandão (2010) o processo de criação dos IFETs embora tenha uma significativa mensagem político-partidária teve o propósito de articular a rede de educação profissional e tecnológica. Isso porque dadas as mudanças na legislação na década de 1.990 havia uma possível ameaça de desarticulação das instituições federais existentes.

Otranto (2010, p.91) destaca que até o final do ano 2.008 haviam no Brasil “[...] 36 EAFs, 33 CEFETs com suas 58 Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), 32 EVs, 1 Universidade Tecnológica Federal e 1 Escola Técnica Federal”.

O chamamento público do MEC para a institucionalização dos IFETs previa a reorganização e reestruturação da rede nos termos do Decreto Federal 6.097/2007, porém Otranto (2010) destaca que não foi um processo simples e de fácil implementação, pois houve muita preocupação por parte de algumas Escolas Agrotécnicas Federais, de alguns CEFETs, e das Escolas Vinculadas às Universidades Federais sobre a forma como o processo seria implementado.

As negociações entre MEC e as instituições citadas anteriormente se estendeu por todo o ano de 2.007 e por parte do ano de 2.008 sendo o projeto de criação dos IFETs aprovado em 29 de dezembro de 2.008 pela já mencionada Lei Federal 11.892 (BRASIL, 2008b).

Por esta nova Lei Federal foram criados trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todas as Unidades da Federação. A lei também estabeleceu em seu artigo quinto, parágrafo primeiro, as sedes das reitorias dos IFETs.

Convém destacar que a criação dos Institutos Federais visou atender aos anseios daquelas instituições federais de educação profissional que desejavam atuar na educação

superior, mas de modo que também fosse garantida a continuidade do trabalho de formação de técnicos de nível médio.

Pela nova institucionalidade, artigo sétimo da lei que criou os IFETs, essas novas instituições podem ofertar tanto a EPTNM, bem como a educação superior através de cursos superiores de tecnologia, cursos de licenciatura, cursos de bacharelado e engenharias, e ainda cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização e aperfeiçoamento) e *stricto sensu* – mestrado e doutorado (BRASIL, 2008b).

Destacamos que a nova lei que organiza a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica garantiu, pelo artigo oitavo, que os IFETs desenvolvam em sua atuação acadêmica, em cada ano civil, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, prioritariamente de forma integrada ao ensino médio (BRASIL, 2008b).

Dentre as consequências da criação dos IFETs CARMO (2015) destaca como pontos positivos a autonomia conferida a estas novas instituições para criar e extinguir cursos de acordo com os interesses e necessidade locais e regionais onde elas estiverem inseridas geograficamente.

Conde *et al* (2016) também destaca a autonomia dos IFETs para criar cursos superiores e de especialização nos termos da legislação que os instituiu, e argumenta que assim haverá novas possibilidades educacionais por intermédio dessa nova forma de organização da EPT nacional.

Dentre as mudanças importantes promovidas com as criações dos IFETs Ortigara (2014) destaca a estrutura multicampi como um benefício à gestão institucional de modo a facilitar a atuação sistêmica na região onde a instituição estiver inserida.

Há também pesquisadores que apontam pontos negativos nessa política educacional dos IFETs, dentre eles destacamos Magalhães e Castioni (2019) que apontam algumas tensões na realidade dessas instituições.

Dentre essas tensões os autores destacam que, pelas permissões da legislação que criou os IFETs, essas novas instituições ao estarem autorizadas a ofertar cursos superiores acabaram priorizando pela oferta de cursos neste nível educacional em detrimento dos cursos da EPTNM. Para Magalhães e Castioni (2019) isso de certo modo descaracteriza o papel dos IFETs, já que ao optarem pelos cursos superiores acabam focando naquilo que os autores denominam de “produção de ativos intelectuais” em detrimento da formação técnica.

Analisando a temática da criação dos IFETs pelo prisma da educação profissional e sua relação com os municípios é possível afirmar que a criação desta nova institucionalização da EPT brasileira favoreceu, ainda que indiretamente, os municípios.

Isso porque de acordo com Bueno (2015) a reorganização das instituições federais no novo formato institucional permitiu a interiorização da educação federal Brasil afora.

Especificamente sobre o Sul de Minas Gerais, que se relaciona com o recorte geográfico desta tese houve a integração de três Escolas Agrotécnicas Federais: EAF de Inconfidentes, EAF de Machado, e EAF de Muzambinho que constituíram o IFSULDEMINAS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, com um câmpus em cada uma das cidades que eram sede das EAFs. A reitoria deste IFET foi instalada em Pouso Alegre (BUENO, 2015).

Ao longo dos últimos doze anos o IFSULDEMINAS participou das diferentes fases de expansão da Rede Federal de EPT e implantou novos câmpus totalizando atualmente oito câmpus: Carmo de Minas, Inconfidentes, Machado, Muzambinho, Passos, Poços de Caldas, Pouso Alegre, Três Corações (IFSULDEMINAS, 2020a).

Destacamos que além dos câmpus do IFSULDEMINAS há ainda os polos de educação a distância vinculada a este IFET que também ofertam cursos técnico nesta modalidade educacional. Na atualidade de acordo com dados do IFSULDEMINAS a instituição possui 28 polos de EaD (IFSULDEMINAS, 2020b).

Com essa análise preliminar sobre os IFETs compreendemos que a política pública de criação dos Institutos Federais apresenta pontos positivos relevantes no tocante à disponibilização de EPT, e sobretudo de EPTNM nos municípios sede de Câmpus dos IFETs.

1.3.10 O SISTEC

O Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC foi implementado em substituição ao CNCT – Cadastro Nacional de cursos técnicos que vigorou por cerca de 10 anos como instrumento de cadastro e divulgação de informações referente aos cursos da EPT brasileira.

A instituição desse novo sistema de informações deu-se pela Resolução CNE/CEB nº. 3 de 20 de setembro de 2009 (BRASIL.CNE, 2009a), com fundamentação no Parecer CNE/CEB nº 14 de 1º de julho de 2009 (BRASIL.CNE, 2009b).

O Ministério da Educação define o SISTEC como um sistema que visa facilitar o acesso da população às informações diversas dos cursos ofertados pelas redes públicas e privadas de todo o Brasil, contribuindo inclusive para a definição de novos cursos a serem ofertados (BRASIL. MEC, 2020).

O Parecer e a Resolução do CNE definem ainda a obrigatoriedade de cadastramento dos cursos e instituições visando a garantia de validade nacional dos diplomas expedidos por tais instituições (BRASIL.CNE, 2009a, 2009b).

Em orientações do MEC para as instituições ofertantes dos cursos da EPT ficou estabelecido que este sistema teria diversas possibilidades de perfil para diferentes usuários do sistema de acordo com o nível de envolvimento gerencial cada servidor das instituições (BRASIL. MEC, 2018).

Castilho (2013) argumenta que o SISTEC se utilizado adequadamente pelos gestores públicos que atuam com a educação profissional poderá contribuir eficazmente para o estabelecimento, implementação e monitoramento das políticas educacionais para a EPT.

Assim, no âmbito municipal, que é o foco da nossa pesquisa, o SISTEC poderá auxiliar os gestores municipais. Afinal, como orienta Castilho (2013) tal sistema pode contribuir para análises diversas que embasaram a atuação dos gestores.

1.4 Políticas públicas e legislação da EPTNM no período de 2010 a 2019

Abordaremos neste tópico as principais políticas públicas implementadas no Brasil no período de 2010 a 2019, bem como as alterações ocorridas na legislação educacional referentes à EPTNM.

Essa segunda década do novo milênio foi marcada por poucas políticas educacionais para essa modalidade educacional estudada nesta tese. Isso porque em mais da metade desta década houve certa consolidação política no Governo Federal com a permanência do Partido dos Trabalhadores – PT no poder até 12 de maio de 2016, com o afastamento da Presidenta da República Dilma Rousseff, que culminaria mais tarde com o seu *impeachment*. Ou seja, a manutenção do mesmo partido político no governo possibilitou que, no período que compreende os anos de 2010 a 2016, houvesse um processo de consolidação das políticas educacionais implementadas.

Desse modo o período analisado neste tópico da tese foi marcado pela expansão da rede federal de educação profissional científica e tecnológica e pela consolidação de outras políticas públicas implementadas em anos anteriores dos governos petistas.

1.4.1 O PRONATEC

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego – PRONATEC foi instituído pela Lei Federal 12.513 de 26 de outubro de 2011 (BRASIL, 2011b), visando à

oferta de educação profissional e tecnológica por meio de programas, projetos e ações governamentais.

É possível afirmar que o PRONATEC teve como inspiração outros programas realizados em diferentes momentos da história educacional brasileira que também visavam à formação profissional, tais como o PLANFOR – Plano Nacional de Formação Profissional implementado e executado na era do Presidente da República FHC.

Além disso, essa temática da formação profissional foi objeto de metas do Governo Lula na ocasião do Pacto pela Valorização da Educação Profissional e Tecnológica (documento já apresentado nesta tese). Destaca-se ainda que a política de formação de trabalhadores também foi objeto de discussões na 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica também já apresentada neste nosso trabalho.

O PRONATEC foi criado prevendo a transferência de recursos financeiros mediante a celebração de convênios com as entidades interessadas em atuar como parcerias do governo nessa política pública de formação profissional.

O Ministério da Educação em suas orientações sobre o programa o definiu como um grande “guarda-chuva” que abarcaria todos os demais programas e ações referentes à educação profissional brasileira.

A lei que criou o programa definiu no parágrafo único do artigo primeiro seus objetivos

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;

III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;

IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;

V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2011b).

Dentre eles destacamos aquele indicado no inciso I, acima, que objetivava à democratização da EPTNM presencial e também na modalidade EaD, que é o foco desta tese.

Para alcançar esses objetivos o Governo Federal previu inicialmente, no artigo terceiro do texto original da lei que

Art. 3º O Pronatec cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem e instituições de educação profissional e tecnológica habilitadas nos termos desta Lei. (BRASIL, 2011b).

Esse artigo sofreu duas alterações nos anos seguintes da instituição do programa abrindo a possibilidade de participação de instituições privadas que atuavam na educação profissional técnica de nível médio e também das instituições privadas ofertantes de educação superior.

A redação atual do referido artigo terceiro foi dada pela Lei Federal 12.816/2013

Art. 3º O Pronatec cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem, de instituições privadas e públicas de ensino superior, de instituições de educação profissional e tecnológica e de fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à educação profissional e tecnológica, habilitadas nos termos desta Lei. (BRASIL, 2013).

Fica evidente por este artigo que o Governo Federal assumiria algumas responsabilidades quanto à execução do programa, mas que também desejava parcerias para alcançar seus objetivos. Essas alterações na legislação original incluindo as instituições privadas como possíveis parceiras visou possibilitar o atendimento de um maior número de estudantes, trabalhadores e beneficiários de programas federais de transferência de rede, que eram o público-alvo dessa política pública.

Ressalta-se no artigo terceiro, supracitado, que o regime de colaboração tão presente na educação nacional é agora evocado para alcançar os objetivos propostos à educação profissional. Isso é algo importante, pois esse regime de colaboração será de suma importância nas ações do PRONATEC, principalmente naquelas direcionadas à EPTNM na modalidade EaD que é nosso foco deste trabalho.

Este programa também criou uma política de incentivos aos estudantes através da Bolsa Formação, instituída no artigo quarto da Lei do PRONATEC. As bolsas visavam contribuir com as despesas dos estudantes para participarem dos cursos nas instituições públicas e sistema S.

No caso das instituições privadas de educação profissional que aderiram ao programa elas recebiam os recursos do MEC de acordo com o volume de vagas que ofertavam.

Os cursos ofertados pelo PRONATEC, artigo quinto da Lei do programa, eram tantos aqueles de Formação Inicial e Continuada, os populares cursos FIC, bem como os cursos técnicos de nível médio.

No caso dos cursos FIC, que são cursos destinados à formação geral de trabalhadores sem a exigência de escolaridade prévia, era exigida a carga horária mínima de 160 horas por curso. Já para os cursos da EPTNM eles seguiam as orientações da legislação específica para essa modalidade de EPT.

Gomes (2016) esclarece que o PRONATEC articulou uma série de outras ações relacionadas à educação profissional, sobretudo em relação à qualificação profissional e que para cada tipo de público-alvo dessas ações haviam particularidades específicas do programa. Desse modo, as diferentes áreas de atuação do programa possibilitaram uma diversidade de cursos visando atendimento de cidadãos oriundos de diversas realidades sociais, profissionais, e com perspectivas diferenciadas.

Este programa foi descontinuado a partir de 2016 com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff.

Alguns pesquisadores, dentre eles Contarine e Oliveira (2014) apontam dados positivos do programa no que diz respeito à formação profissional, inclusão social, e indutor de ações empreendedoras aos estudantes concluintes de tais cursos.

Já para outros como CNTE (2011); Silva (2012); Castioni (2013), Corsetti e Vieira (2015), Lima e Pacheco (2017); Silva, Moura e Souza (2018), dentre outros, houveram problemas estruturais no programa e na forma como ele foi concebido e operacionalizado. Dentre as principais críticas estão a concessão de bolsas de estudos via iniciativa privada, aligeiramento da formação profissional, a fragilidade das ações de gestão do programa e problemas relacionados à inserção dos concluintes no mercado de trabalho.

De um modo geral entendemos que embora os problemas apontados por alguns pesquisadores, conforme citado anteriormente, o PRONATEC foi um importante programa de formação de trabalhadores. Sobretudo para os municípios que tiveram a oportunidade de pactuar com o Governo Federal ações visando a qualificação dos seus munícipes.

1.4.2 As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM

Tendo em vista as mudanças ocorridas na educação nacional na primeira década dos anos 2000, e as necessidades de atualização da legislação educacional, foram instituídas nos anos de 2005 e, mais detalhadamente, em 2012 novas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, para a educação profissional técnica de nível médio.

Cordão e Moraes (2016) destacam que essa instituição de novas diretrizes foi necessária devido à promulgação do Decreto 5.154/2004 que alterou substancialmente (conforme já discorrido neste trabalho) a organização da EPTNM brasileira.

Desse modo estes pesquisadores destacam que as novas diretrizes se faziam necessárias para acompanhar as inovações e mudanças promovidas pelo novo decreto.

A primeira alteração nas DCN da EPTNM ocorreu por meio da Resolução CNE/CEB nº 01/2005, de 3 de fevereiro de 2.005 (BRASIL. CNE, 2005a), que foi resultante do Parecer CNE/CEB nº 39/2004 (BRASIL. CNE, 2004).

Essa nova normativa atualizou a então vigente Resolução CNE/CEB 3/1998 no tocante à nova nomenclatura dos cursos da EPT introduzida pelo Decreto 5.154/2004, atualizou as formas de desenvolvimento da EPTNM, explicitou a carga horária dos cursos da EPTNM integrados ao Ensino Médio, e ainda estabeleceu regras quanto à EPTNM integrada à EJA.

Visando adequar a normatização da EPTNM foi também no ano de 2.005 que o CNE aprovou a Resolução CNE/CEB nº 4/2005, de 27 de outubro de 2.005 (BRASIL.CNE, 2005b), oriunda das discussões do Parecer CNE/CEB 20/2015 (BRASIL.CNE, 2005C). Essa normativa visou ao estabelecimento de detalhes quanto à EJA integrada à EPTNM.

Também no ano de 2.005 foi aprovada pela Câmara de Educação Básica do CNE o Parecer CNE/CEB nº 16/2005 (BRASIL. CNE, 2005d) que gerou a Resolução CNE/CEB nº 5/2005, de 22 de novembro de 2005 (BRASIL. CNE, 2005e). Esta resolução incluiu uma nova área de formação profissional à Resolução CNE/CEB nº 4/1999 – a área de Serviços de Apoio Escolar.

Para Cordão e Moraes (2016) esta Resolução que incluiu a área de serviços de apoio escolar dentre as áreas de formação profissional de nível técnico possibilitou um importante estímulo à profissionalização dos funcionários das escolas públicas Brasil afora. Os autores argumentam ainda que tal normativa deu origem ao programa Profuncionário implementado pelo MEC, e que será apresentado à diante nesta tese.

Por fim, no ano de 2.012 foi instituída uma Comissão na Câmara de Educação Básica do CNE, composta pelos conselheiros Adeum Hilário Sauer, Francisco Aparecido Cordão, José Fernandes de Limar, e Mozart Neves Ramos, com o propósito de definir novas DCN para a EPTNM.

O trabalho da comissão foi aprovado pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2012 (BRASIL. CNE, 2012a) que deu origem à Resolução CNE/CEB nº 6/2012, de 20 de setembro de 2012 (BRASIL. CNE, 2012b) definindo as novas DCN para a EPTNM.

Essas novas DCN de um modo geral apresentam uma organização das normativas instituídas no ano de 2.005 com as alterações promovidas na educação profissional pelo Decreto Federal 5.54/2004.

Nesta nova normativa está explícito um conceito de DCN que se aproxima da definição que Ciavatta e Ramos (2012) apresentam e que já foi apresentada neste trabalho. A nova conceituação de diretriz esclarece como o MEC e CNE concebem esta norma ora implementada pelo parágrafo primeiro do artigo primeiro da Resolução CNE/CEB nº 6/2012:

[...] entende-se por Diretriz o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio [...]. (BRASIL. CNE, 2012b).

Pelo texto citado acima fica evidente a necessidade que todos os sistemas e instituições de ensino devem seguir as normas indicadas nesta Resolução. Assim, as DCN ganham um caráter de regular os aspectos básicos da oferta de EPTNM, pois elas apresentam esses aspectos básicos a serem observados na implantação dos cursos.

A referida Resolução CNE/CEB nº 6/2012 está em vigor na atualidade e possui 42 artigos, distribuídos em quatro títulos e um total de 8 capítulos. Os títulos desta normativa abordam: I- as disposições preliminares com os objetivos e finalidades da EPTNM, e, seus princípios norteadores; II- Organização e planejamento com o devido detalhamento das formas de oferta da EPTNM, organização curricular, e, duração dos cursos; III- Avaliação, aproveitamento e certificação onde são detalhados os aspectos gerais relacionados a esses elementos importantes do fazer educativo; IV- Formação docente para a EPTNM; e no título V – as disposições finais apresentando as regras de transição no período de implementação da nova normativa (BRASIL. CNE, 2012b).

Destacamos alguns pontos desta resolução que julgamos ser importantes para uma melhor compreensão dos seus aspectos específicos que influenciam diretamente na execução dos cursos ofertados na EPTNM.

Primeiramente destacamos o artigo quinto da Resolução que apresenta a finalidade dos cursos da EPTNM brasileira:

Art. 5º- Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais. (BRASIL. CNE, 2012b).

É possível afirmarmos que esse artigo manteve as orientações da Constituição Federal de 1988 e da LDB 9.394/1996 que estabelecem os princípios da educação nacional. Porém, em nosso entendimento, cabe ressaltar que os Conselheiros do CNE ao instituírem esse artigo foram bastante otimistas, pois ele é amplo em seus desejos e sabemos que nem todas as instituições educacionais Brasil agora estão aptas para desenvolverem todas as finalidades ora estabelecidas (BRASIL. CNE, 2012b).

Destacamos também o artigo treze da resolução que caminha no mesmo contexto do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e estabelece que os cursos da EPTNM devem ser estruturados por eixos tecnológicos. Ressalta-se nas DCN da educação profissional, da década de 1.990 os cursos eram estruturados por áreas do conhecimento e não eixos temáticos (BRASIL. CNE, 2012b).

Outro ponto que destacamos é em relação aos planos de cursos, tema do artigo vinte da resolução. Tais planos devem observar alguns componentes mínimos estabelecidos na Resolução e as instituições devem comprovar suas estruturas físicas e instalações, recursos tecnológicos e humanos, dentre outros, no ato das vistorias dos órgãos dos sistemas de ensino que aprovam e avaliam os cursos da EPTNM (BRASIL. CNE, 2012b).

O capítulo III, do título II, da referida resolução (Brasil. CNE, 2012b), apresenta as orientações referentes à duração dos cursos da EPTNM, os quais nos termos do artigo vinte e seis, devem a carga horária mínima indicada no CNCT.

Em relação aos cursos da EPTNM ofertados na modalidade EaD o parágrafo único do artigo vinte e seis assim estabelece

Respeitados os mínimos previstos de duração e carga horária total, o plano de curso técnico de nível médio pode prever atividades não presenciais, até 20% (vinte por cento) da carga horária diária do curso, desde que haja suporte tecnológico e seja garantido o atendimento por docentes e tutores. (BRASIL. CNE, 2012b).

Fica assim instituído que parte dos cursos técnicos de nível médio pode ser realizada de modo não presencial. Esse dispositivo é muito importante para flexibilizar a forma de oferta dos cursos técnicos sem a necessidade de autorização para a essa carga horária que será realizada sem a necessidade de presencialidade. A necessidade de suporte tecnológico para o desenvolvimento dessas atividades e o devido acompanhamento pedagógico são necessários.

Creemos que esse dispositivo ou não é do conhecimento de muitas instituições que ofertam a EPTNM, já que cursos presenciais com essa possibilidade de 20% (vinte por cento) da carga horária não presencial são difíceis de serem encontrados.

A Resolução também apresenta em seu artigo vinte e sete o detalhamento da distribuição da carga horária para os cursos técnicos integrados à modalidade de educação de jovens e adultos.

Também chamam atenção os artigos 30 e 31 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012 que estabelecem percentuais obrigatórios para os casos de etapas com terminalidade para qualificação profissional dentro dos cursos técnico de nível médio, e carga horária mínima para as especializações técnicas de nível médio. Na Resolução CNE/CEB nº 4/1999 não havia essa clareza quanto à carga horária da qualificação profissional e da especialização técnica. Essa mudança foi oportuna para se garantir um padrão nacional para tais certificações.

Art. 30- A carga horária mínima, para cada etapa com terminalidade de qualificação profissional técnica prevista em um itinerário formativo de curso técnico de nível médio, é de 20% (vinte por cento) da carga horária mínima indicada para a respectiva habilitação profissional no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos instituído e mantido pelo MEC.

Art. 31- A carga horária mínima dos cursos de especialização técnica de nível médio é de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária mínima indicada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para a habilitação profissional a que se vincula. (BRASIL. CNE, 2012b).

Pode-se afirmar que as instituições ofertantes dos cursos técnicos de nível médio, sejam públicas ou privadas, ofertam em alguns cursos essa possibilidade de qualificação profissional. Contudo, não é comum encontrarmos cursos de especialização técnica de nível médio nos termos da Resolução aqui analisada.

A Resolução também apresenta uma importante normatização do estágio profissional supervisionado, artigo 32, ao indicar que no caso de previsão do estágio no plano do curso a carga horária dessa prática de formação deverá ser acrescida na carga horária mínima da respectiva habilitação profissional (BRASIL. CNE, 2012b).

Por fim, destacamos o artigo 33 que indica que os cursos técnicos de nível médio da área de saúde que forem ofertados na modalidade de educação a distância devem cumprir no mínimo 50% (cinquenta por cento) de sua carga horária de modo presencial, respeitando-se as normas de cada sistema de ensino (BRASIL. CNE, 2012b).

Avaliando estas DCN da EPTNM Cordão e Moraes (2016) afirmam que o documento não chegou à sua versão ideal no momento da sua aprovação, mas que o vê de modo positivo por se tratar daquilo que era possível quando de sua institucionalização.

Lima (2012, p. 510) defende que desde Pombal (o marquês) até nossos dias, “[...] todo novo governo acena com mudanças educacionais, justificando-as por argumentos econômicos e financeiros. Entretanto, quase sempre, são mais justificadoras do que justificadas”.

Entendemos que essa visão de Lima (2012) de fato se justifica em relação às novas DCN da EPTNM, afinal elas expressam a forma de pensar do Governo Federal, no caso o Governo Dilma, que recebeu muitas influências político-partidárias em suas políticas educacionais. E as orientações político-partidárias estão sempre influenciadas pelas temáticas que Marcelo Lima destaca.

Concluindo este tópico de nossa tese avaliamos que as mudanças oriundas da nova DCN da EPTNM, de 2.012, são positivas para a educação profissional brasileira.

1.4.3 O Plano Nacional de Educação 2014/2024 e a EPTNM

A década que compreende os anos 2.010 a 2.019 teve no ano de 2.014 um dos mais importantes acontecimentos da política educacional brasileira, senão o mais importante de todos naquela década: a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei Federal 13.005 de 25 de junho de 2.014.

Esta Lei refere-se ao Plano Nacional de Educação, em atendimento ao disposto no artigo 214 da Constituição Federal de 1.988, sendo a sua vigência por dez anos.

Este novo PNE deveria ter sido aprovado até o final do ano 2.010 para que entrasse em vigor logo após o fim da vigência do seu antecessor, o PNE 2001/2010 (BRASIL, 2002), do qual já discutimos alguns elementos nesta tese.

Porém, houve um atraso significativo na tramitação da proposta do novo PNE devido à morosidade do Governo Federal em enviar o projeto de Lei ao Congresso Nacional.

De acordo com Sena (2014) o projeto do novo PNE foi protocolado no Congresso Nacional em 20 de dezembro de 2.010, acompanhado da Exposição de Motivos – EM nº 33. O ator destaca que na exposição de motivos do projeto de Lei, que foi numerado como PL-8035/2010, o governo petista do Presidente Lula que estava finalizando seu segundo mandato, criticou veementemente o PNE de 2001.

Sena (2014) argumenta que as críticas do Governo Federal ao PNE de 2001 foram motivadas pela falta de estratégias daquele documento legal para que fosse possível o cumprimento das metas definidas naquele plano.

Outro ponto destacado por Sena (2014, p. 15) é uma nova organização do novo PNE em relação à organização do PNE anterior, sendo o texto apresentado de modo mais objetivo e com redução global das metas. Isso porque houve por parte do Governo Federal:

[...] a opção pela redução a vinte metas, acompanhadas pelas estratégias, como forma de favorecer o engajamento da sociedade civil e o controle social na execução do plano, fundamentais para seu sucesso.

No PNE de 2001 foram propostas 295 metas, mas em um texto que possuía uma configuração organizacional bem diferente deste novo Plano.

Enquanto o PNE 2001 foi estruturado no tripé “diagnóstico-diretrizes-metas” o novo Plano não abordou o diagnóstico no texto legal ou nos seus anexos, e contempla apenas as metas e diretrizes. O novo documento é composto das 20 metas que juntas totalizam 254 estratégias visando ao alcance dos resultados esperados.

Assim, é possível afirmar que o Governo Federal mudou a metodologia da elaboração e da apresentação do novo plano, abandonando um elemento importante do processo de implementação e monitoramento do novo PNE.

Porém, com base em nossos estudos e sobretudo pelas considerações de Sena (2014) fica implícito que nos debates em torno do texto apresentado pelo Governo Federal certamente havia diagnósticos para subsidiar o novo PNE.

Além disso, o próprio Ministério da Educação publicou em parceria com o INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no ano de 2.009, os resultados de uma pesquisa intitulada “Avaliação do Plano Nacional de Educação: desafios e perspectivas”. Tal pesquisa teve como recorte temporal os anos que compreendem o período de 2.001 a 2.008 e foi coordenada pelo professor Luiz Fernandes Dourado – pesquisador da Universidade Federal de Goiás. Dourado contou com a colaboração e participação de outros pesquisadores de oito diferentes instituições. A pesquisa foi publicada em três volumes que totalizam 775 (setecentas e setenta e cinco) páginas de uma avaliação bem detalhada de cada uma das metas daquele PNE (BRASIL, 2009).

Diante disso, é possível afirmar que mesmo com a falta de um diagnóstico explícito no texto do PNE de 2014 existiu sim por parte do Governo Federal um diagnóstico oficial da situação do PNE de 2001 que certamente contribuiu na elaboração do novo plano.

Durante os anos de discussão do Projeto de Lei que culminou na aprovação do novo PNE houve uma ampla participação da sociedade civil com o envolvimento de diversas instituições representativas de profissionais da área da educação, de entidades ligadas aos governos municipais e estaduais, e até mesmo daquelas que possuem interlocução com o setor privado.

Destaca-se a participação das seguintes entidades, dentre outras: CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, ANPAE – Associação Nacional de

Política e Administração da Educação, UNE – União Nacional de Estudantes, FINDEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação, FENAPAES – Federação Nacional das APAES, UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, ANUP – Associação Nacional das Universidades Particulares, ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

Realizadas as análises pelos parlamentares da Câmara e Senado Federal a discussão em plenário teve início em 28 de maio de 2014, culminando com a aprovação do PNE 2014/2014 em 3 de junho de 2014.

A Lei do PNE 2014/2014, Lei Federal 13.005/2014 possui 14 (catorze) artigos e apresenta um anexo com as 20 metas que são detalhadas em 254 estratégias.

Os temas abordados no PNE contemplam todos os níveis e modalidades da educação nacional, bem como as temáticas de maior relevância no cenário educativo nacional.

Nesta tese abordaremos exclusivamente os dispositivos e as metas relacionadas diretamente com a educação profissional técnica de nível médio, ou que se relacionem indiretamente a esta modalidade educacional.

Essa análise foi realizada com base na leitura do texto legal do PNE 2014/2014 e comparamos o que está explicitado na lei com os programas e ações do Ministério da Educação visando o alcance das Metas propostas.

Buscamos identificar como o MEC está efetivando na prática as estratégias estabelecidas para cada uma das Metas relacionadas à EPTNM. Além da análise do texto legal e da verificação das ações governamentais buscou-se conhecer as informações já organizadas pelo Observatório⁸ do PNE.

Inicialmente, nas diretrizes deste novo PNE, no artigo segundo, temos dois incisos que de um modo geral se relacionam com a educação profissional:

V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; [...]

[...] VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; (BRASIL, 2014, p.43)

⁸ O observatório do PNE foi idealizado pelo Movimento Todos pela Educação, e se auto define como um “projeto de *advocacy* e monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE)”. Trata-se de uma plataforma que apresenta indicadores sobre o cumprimento ou não de cada uma das metas e estratégias do PNE. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/home>

Pelo inciso V indicado acima é possível afirmarmos que as relações entre educação e trabalho foram reafirmadas em mais um documento legal brasileiro, isso porque tal relação já está explicitada na CF/1988 e na LDB de 1996.

Embora essa relação não esteja explícita como uma possibilidade exclusiva da educação profissional ela é importante no contexto educacional brasileiro, pois reforça a ideia já presente no senso comum brasileiro de que a educação pode proporcionar melhores condições de trabalho, com melhores ocupações profissionais, etc.

Destacamos o inciso VII por compreendermos que a promoção científica e tecnológica está ligada diretamente com as relações de trabalho e influenciam diretamente na melhoria das condições de trabalho. Afinal, quanto maior as relações entre educação, ciência e tecnologia melhor será a formação dos estudantes e conseqüentemente isso gerará resultados satisfatórios no tocante às relações com o trabalho.

Especificamente sobre a educação profissional, e mais efetivamente sobre a EPTNM destacamos as metas 9, 10 e 11 que se relacionam com essa modalidade educacional.

Iniciamos nossa análise pela meta 9 do PNE 2014/2024, assim estabelece o texto legal:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional. (BRASIL, 2014, p. 68)

Analisando apenas o texto da meta conforme exposto acima não identificamos uma relação direta entre ela e a educação profissional. Já na análise das 12 estratégias a serem adotadas para alcançar a meta duas delas se destacam para este nosso estudo.

9.10. estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados e das empregadas com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos;

9.11. implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os(as) alunos(as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;

A estratégia 9.10, acima, ao indicar que os sistemas de ensino devem buscar parcerias com os empregadores visando à compatibilização das jornadas de trabalho e escolares deixa explícito que a relação entre a educação e o trabalho é importante para o desenvolvimento social e profissional. Porém, no cotidiano educacional da EJA, que é a temática central desta meta, é possível afirmar que há dificuldades dos sistemas de ensino em promover o que a estratégia 9.10 orienta. Essa temática da EJA e suas relações com o trabalho, especificamente a EJA de alfabetização merece estudos mais detalhados visando compreender como ocorre, ou como deveria ser a efetividade desta estratégia.

Já a estratégia 9.11 tem uma relação explícita com a educação profissional pois orienta para a implementação de programas de capacitação. Porém, entendemos que é uma estratégia muito ampla e audaciosa. Afinal, ela prevê ações para jovens e adultos com baixos níveis de escolaridade formal e também para aqueles que apresentam deficiências.

Classificamos tal estratégia como audaciosa porque ela prevê articulação dos sistemas de ensino, da rede federal de educação profissional, e de outras instituições da sociedade civil. Na prática sabemos que não se trata de articulações tão simples de serem pactuadas, e além disso o texto da estratégia é omissivo quanto às formas que seriam adotadas para tais articulações. É uma estratégia que de fato seria importante e contribuiria com a formação dos jovens e adultos se fosse efetivada, mas passados mais de 5 anos do PNE de 2014 é possível observar que não houve avanços consideráveis nessa estratégia. Isso porque a EJA de alfabetização, que equivale aos anos iniciais do ensino fundamental é uma responsabilidade dos municípios e estes entes federados normalmente não possuem pessoal técnico suficiente para atuar nessa temática da educação profissional, sobretudo articulada com a EJA.

Analisando a Meta 10 do PNE observamos que ela possui uma relação direta e explícita com a educação profissional, assim estabelece o texto legal:

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Considerando que o cenário da educação de jovens e adultos no Brasil se resume em ofertas quase que exclusivas nas redes públicas, sendo que as redes municipais são as responsáveis pela oferta da EJA de ensino fundamental e as redes estaduais responsáveis pela oferta da EJA de ensino médio, entendemos essa meta como muito ousada.

As redes públicas municipais possuem dificuldades diversas para ofertar a EJA de modo tradicional e propedêutico, quem dirá realizar uma oferta integrada com a educação profissional, nos termos do PROEJA – programa criado pelo MEC visando essa integração.

Analisamos a seguir as estratégias para alcançar essa meta. A Meta 10 do PNE apresenta 11 estratégias que abordam como deverão ser as ações para o alcance dos resultados propostos.

A estratégia 10.1 enfatiza a formação profissional inicial, de acordo com as orientações proposta pelo PROEJA, já mencionado anteriormente nesta tese. Cabe ressaltar que as experiências de PROEJA são ainda muito incipientes Brasil afora, sobretudo nas redes municipais e estaduais de educação que são aquelas que ofertam o maior volume de vagas da EJA. Assim, a oferta de cursos da educação profissional de formação inicial integrados ou articulados à EJA é praticamente inexistente no âmbito destas redes. Os IFETs que deveriam, nos termos da sua lei de criação, ofertar o PROEJA também não demonstram interesse pelo programa, já que a opção mais atraente às instituições é a oferta de ensino superior. Com isso essa estratégia não tem acontecido como proposta no PNE.

Na estratégia 10.2 a ênfase é na expansão das matrículas da EJA articulada à EP objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador. Novamente estamos diante de uma orientação que envolve também o PROEJA, que conforme já mencionamos em relação à estratégia 10.1 há uma baixa efetividade do programa.

Analisando a estratégia 10.3 é possível observar que trata-se de uma ação muito audaciosa e que incluiu assuntos diferentes na mesma proposição:

10.3. fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; (BRASIL, 2014, p. 70).

Em nossa compreensão esses assuntos diferentes: educação do campo, quilombola, indígena, e ainda das populações itinerantes merecia um melhor detalhamento em estratégias que abordassem cada um desses públicos da EJA de modo específico.

E para completar, a estratégia inclui a EaD como modalidade educativa para alcançar os seus objetivos.

É sabido que nas comunidades quilombolas, indígenas e do campo existe uma carência por recursos tecnológicos capazes de contribuir para a efetividade de programas de EaD à essa população.

Desse modo, entendemos que essa estratégia dificilmente produzirá resultados significativos, pois faltam investimentos financeiros para tanto.

Na análise da estratégia 10.4 – EJA para deficientes, integrada à educação profissional temos que a inclusão da população que possui algum tipo de deficiência é garantida pela LDB a qualquer das etapas da educação básica. Porém, dadas as dificuldades já mencionadas sobre à integração da EJA à EP essa estratégia também terá dificuldades para ser implementada país afora.

A reestruturação da rede física da EJA integrada à EP bem como a aquisição de equipamentos voltados à essa modalidade educacional é o tema central da estratégia 10.5, que também prevê a garantia de acessibilidade à pessoa com deficiência.

Em pesquisa aos programas do MEC disponíveis às redes públicas municipais e estaduais não encontramos nenhum que se relacionasse a essa estratégia. Isso certamente dificultará a sua execução.

Além disso, ressalta-se que as instituições escolares que ofertam a EJA não a ofertam exclusivamente. A maioria dessas instituições compartilham as estruturas físicas de escolas que atuam com o ensino fundamental e médio de modo regular.

Seguindo a análise das estratégias da Meta 10, identificamos a diversificação curricular como temática central da estratégia 10.6:

10.6. estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas; (BRASIL, 2014, p. 70).

É pertinente destacar que tal estratégia é relevante ao contexto geral da EJA, porém também entendemos que trata-se de mais uma audaciosa pretensão do Governo Federal, pois não há clareza na estratégia sobre como será o “estimular a diversificação curricular”, e não identificamos programa do MEC que possibilite sua efetivação prática.

Para gerar essa interrelação indicada no texto legal faz-se necessário investimentos em recursos tecnológicos e materiais, laboratórios, e custeio de atividades extraescolar visando aos resultados esperados.

A estratégia 10.7 possui como tema a produção de material didático, mas também destaca outros importantes elementos para EJA integrada à EP:

10.7. fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; (BRASIL, 2014, p. 70).

Entendemos como redundante a inclusão, nessa estratégia, de questões relativas ao currículo já que na estratégia 10.6 foi abordada a questão curricular. Além disso, a estratégia também engloba a formação de professores, o que também achamos não ser o ideal no mesmo conteúdo.

Em relação ao material didático temos que FNDE através do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, tem incentivado a produção de materiais para a EJA bem como possibilitado a distribuição gratuita dos livros para esta modalidade educacional. Porém, são livros específicos dos conteúdos básicos da EJA e não relacionados diretamente à educação profissional. Seriam necessárias pesquisas mais aprofundadas para compreender se há um tratamento articulado da educação profissional com as temáticas dos conteúdos regulares da EJA nos livros disponibilizados pela PNLD.

A ação de fomentar acesso à equipamentos e laboratórios, conforme indicado na estratégia 10.7 carece de maior detalhamento das ações. Como mencionado na nossa análise da estratégia 10.6 não identificamos programas e ações do MEC para isso, e certamente os municípios e Estados não investiram seus recursos próprios da forma como deseja pelo texto da estratégia 10.7.

Na estratégia 10.8 o tema central é a oferta de educação profissional de formação inicial e continuada – cursos FIC, regime de colaboração e com apoio de entidades sindicais e de ONGs – Organizações Não Governamentais que atuem no atendimento de pessoas com deficiência. Ocorre que poucas são as iniciativas das entidades privadas de formação profissional ligadas à sindicatos ou mesmo daquelas relacionadas ao atendimento de pessoas portadoras de deficiência.

O PRONATEC, já abordado nesta tese, poderia contribuir de modo eficaz com a efetividade desta estratégia, mas com a descontinuidade do programa não é possível vislumbrar cenários para sua efetividade prática.

Outra estratégia que também carece de programas específicos para sua realização é 10.9 cuja temática é a assistência, social, financeira e psicopedagógica aos estudantes da EJA articulada à EP.

Não há programas do MEC que contemplem essa estratégia, e, mais uma vez, temos que afirmar que os municípios e Estados dificilmente conseguirão implementar às suas custas essa estratégia.

Se implementada ela poderia contribuir positivamente com a educação, afinal muitos são os estudantes da EJA (seja regular ou integrada à EP) que carecem de condições financeiras para frequentar as aulas, e para se manterem estudando.

No tocante ao atendimento psicopedagógico orientado na estratégia em questão é possível também afirmar que trata-se de um serviço essencial para contribuir com a aprendizagem dos estudantes. Porém, as redes municipais e estaduais ainda não conseguiram implementar tal serviço se quer na educação básica ofertada aos estudantes que se encontram na idade regular de estudos.

O tema central da estratégia 10.10 é a EJA articulada à EP para a população privada de liberdade nos estabelecimentos penais.

Trata-se de uma estratégia de difícil implementação, pois ela articula três modalidades educacionais com características próprias: EJA, EP e educação prisional. Para existir um trabalho articulado entre essas temáticas seria importante um significativo investimento financeiro e sobretudo em formação de professores para atuarem de acordo com as indicações da estratégia do PNE.

Na prática observa-se que não há programas específicos do MEC para tanto, e mais uma vez temos que afirmar as dificuldades dos municípios e Estados em efetivarem o que esta estratégia estabelece.

A última estratégia da Meta 10 do PNE refere-se à implantação de mecanismos de reconhecimento de saberes relacionados ao trabalho. A estratégia 10.11 tais mecanismos devem ser considerados na articulação da EJA com os cursos de formação inicial e continuada ou cursos técnicos.

O Governo Federal criou em 2009 a Rede CERTIFIC – Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada como sendo uma ação interministerial do Ministério do Trabalho e Ministério da Educação (BRASIL.MEC, 2009).

As ações da Rede CERTIFIC devem ser realizadas no âmbito dos IFETs e das demais instituições acreditadas que possuem autorização para realizar o processo de certificação de saberes.

Poucas são as informações e pesquisas sobre essa política pública que ainda carece de maior divulgação por parte daqueles que trabalham com esse serviço público. Assim, não vislumbramos a efetividade prática desta estratégia 10.11 do PNE 2014/2024.

Finalizadas as análises da Meta 10 do PNE passamos à análise da Meta 11 e suas 14 estratégias. Destacamos que tal Meta é a única do PNE que se refere exclusivamente à Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM:

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos cinquenta por cento da expansão no segmento público. (BRASIL, 2014, p.71).

Observa-se pelo texto da Meta que há uma preocupação com a ampliação do número de matrículas na EPTNM, sobretudo com a expansão do segmento público.

Cabe recordar que no período correspondente a dezembro de 1994 e novembro de 2005 havia proibição legal de expansão da rede pública federal de educação profissional. Desse modo, compreendemos que essa Meta do PNE é bastante válida e necessária para a ampliação de oportunidades para a população brasileira.

Trata-se de um Meta com 14 (catorze) estratégias, sendo algumas específicas para a rede federal de educação profissional e outras que contemplam a EPTNM de um modo geral.

A primeira dessas estratégias, a 11.1 aborda a expansão das matrículas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A estratégia considera as responsabilidades dos IFETs no tocante à ordenação das atividades locais e regionais visando à interiorização da educação profissional.

Essa estratégia é interessante, mas não aponta os seus desdobramentos, ou seja, como os IFETs atuarão para ampliar suas capacidades. É sabido que com as contenções das despesas públicas realizadas nos últimos 5 anos os impactos foram consideráveis no desenvolvimento dos institutos federais.

A segunda estratégia desta Meta 11 estabelece:

11.2. fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino; (BRASIL, 2014, p. 71)

Por falta de um detalhamento desta estratégia não é possível afirmar que a mesma será implementada efetivamente. Como a EPTNM é caracterizada pela legislação educacional como uma modalidade de educação que perpassa pelas ações relacionadas ao Ensino Médio cabe aos Estados realizarem ações para expandir a oferta desta modalidade educacional em seus limites territoriais.

Porém, como a demanda por ensino fundamental e por ensino médio são elevadas em nível estadual, normalmente há maiores investimentos das redes públicas estaduais nestas etapas prioritárias da educação básica do que na EPTNM. Destacamos também a carência de pesquisas e publicações (artigos científicos, dissertações e teses) que abordem a temática da EPTNM nos Estados brasileiros.

A estratégia 11.3 da Meta 11 do PNE 2014/2024 se relaciona diretamente com a temática desta nossa tese – a educação profissional na modalidade EaD:

11.3. fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a

finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade; (BRASIL, 2014, p. 71).

Esta estratégia prevê a oferta de EPTNM na modalidade EaD como uma estratégia de democratização do acesso da EP pública.

Discutiremos EPTNM na modalidade EaD na seção 2 desta tese.

Na estratégia 11.4, do PNE em análise, observa-se a preocupação com o estímulo à expansão do estágio⁹ na EPTNM como temática central. Tal estímulo depende de ações juntos aos sistemas e instituições que ofertam essa modalidade educacional de modo a conscientizá-los da importância de carga horária destinado ao estágio na matriz curricular dos cursos a serem ofertados. Com essa estratégia fica evidente a preocupação do Governo Federal em se promover uma EPTNM que contextualize a prática aos conteúdos teóricos estudados.

Ressalta-se que não há programas específicos do MEC para a efetivação dessa estratégia, e nem uma legislação que obrigue a inclusão do estágio nos planos de cursos da EPTNM.

A estratégia 11.5 retoma o programa Rede CERTIFIC já discutido na Meta 10 deste PNE. Nesta estratégia a ênfase está no reconhecimento dos saberes profissionais em nível técnico.

A ampliação das matrículas gratuitas em instituições privadas vinculadas ao sistema sindical e à entidades que ofertem atendimento à pessoa com deficiência são as temáticas centrais da estratégia 11.6.

Entendemos essa estratégia como de difícil implementação, pois o texto legal não apresenta um detalhamento sobre como ela será operacionalizada. Além disso, são poucas as instituições educacionais brasileiras com essa especificidade abordada nesta estratégia.

O financiamento estudantil é a ênfase da estratégia 11.7 que estabelece:

11.7. expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior; (BRASIL, 2014, p. 72)

Essa estratégia chegou a ser implementada no âmbito do PRONATEC com as ações do FIES Técnico, porém com a descontinuidade do programa não há mais ofertas de financiamento estudantil para a EPNTM.

⁹ Refere-se ao período de estudos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares da Educação Profissional para que os estudantes possam contextualizar na prática os conceitos teóricos abordados em seus cursos, e deve estar especificado no projeto pedagógico de cada curso. Evangelista (2000) define que o estágio visa complementar o ensino com prática e ao enriquecimento da formação profissional. No Brasil a Lei Federal 11.788 de 2008 dispõe sobre os critérios gerais para a realização de estágios no país. O estágio seja obrigatório ou não obrigatório não gera vínculo empregatício entre a empresa concedente e estagiário.

O foco da estratégia 11.8 é institucionalizar um sistema de avaliação da qualidade da EPTNM ofertada nas redes públicas e privadas.

Ao pesquisarmos os atuais programas e ações da SETEC/MEC não identificamos nenhum programa que contemple tal estratégia. O que se observa são ações pontuais dos IFETs e das instituições que ofertam a EPTMN no sentido de avaliarem a qualidade de seus cursos pela ótica dos egressos.

Na estratégia 11.9 tem-se a expansão da oferta de EPTNM para as populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas. Porém, trata-se de uma estratégia do PNE cuja temática praticamente não é discutida no meio acadêmico já que poucas são as experiências educacionais junto a esses públicos.

Expandir a oferta de EPTNM para as pessoas com deficiência é a temática da estratégia 11.10. Entendemos que é uma estratégia redundante pois a legislação federal como um todo já contempla para a população portadora de necessidades especiais o direito de acesso e permanência em qualquer etapa e nível educacional.

Não há no âmbito do MEC nenhum programa específico para garantir a efetividade desta estratégia do PNE.

Como temática central das estratégias 11.11 e 11.12 temos a redução da evasão dos cursos da EPTNM. Para alcançar os resultados dessas estratégias os IFETs e das demais instituições federais que ofertam a EPTNM oferecem programas de apoio à permanência dos estudantes. Porém, há uma carência de dados consolidados das instituições para demonstrar a efetividade ou não desta determinação legal do PNE.

Cabe destacar que para um maior investimento das instituições públicas nos programas de assistência estudantil há a necessidade do aporte de recursos pelo Governo Federal já que as instituições não possuem arrecadação própria.

Nos últimos anos o que temos visto é a redução dos recursos destinados a estes programas de modo que o MEC caminha na contramão daquilo que o PNE estabeleceu.

A redução das desigualdades étnico-raciais e regionais, seja no acesso ou na permanência na EPTNM é a temática central da estratégia 11.13. Destaca-se que tal estratégia é redundante porque há legislação federal sobre a temática, inclusive a lei de cotas que prevê ações nesse sentido.

Por fim, a última estratégia da Meta 11 do PNE, a 11.14, prevê a estruturação do sistema nacional de informação profissional em articulação com dados do mercado de trabalho.

O que existe em relação à tal estratégia é o SISTEC que já foi apresentado nesta tese. Porém ressaltamos que tal sistema não contempla dados atualizados automaticamente, carecendo de uma melhor interligação com as redes de dados das instituições. No tocante aos dados do mercado de trabalho o SISTEC não possibilita acesso a essas informações.

A estratégia 11.14 não detalha quais seriam os dados do mercado de trabalho a estarem articuladas com o SISTEC.

Em nossa avaliação há muitas estratégias das Metas referentes à educação profissional que são referentes à direitos já garantidos em outras leis federais, como é o caso da educação profissional destinada aos portadores de necessidades especiais.

Há também muitas das estratégias referentes às três metas analisadas acima que envolvem a necessidade de recursos financeiros e devido ao contingenciamento dos recursos da educação, promovido pelo Governo Federal nos últimos anos, dificilmente essas estratégias serão efetivadas na prática.

Corre-se o risco de novamente, tal como ocorreu com o PNE 2001/2010, ter-se um plano nacional de educação, que como afirma Valente e Roman (2002), se torna letra morta pela falta de recursos públicos, uma verdadeira carta de intenções e não um plano.

Para Melo e Moura (2017) o PNE 2014/2024, no que concerne à EPTNM, apresenta um esforço significativo para a integração da EJA do ensino médio à esta modalidade educacional. Os autores ainda destacam que há um explícito caráter privatista nas metas e estratégias para a educação profissional e orientam que isso deva ser frutos de estudos e discussões futuras. Sobretudo, discussões que fomentem o fortalecimento da educação profissional pública.

De um modo geral classificamos as metas do PNE para EPTNM são positivas e que se seguidas de modo efetivo a sociedade alcançará resultados importantes rumo a um cenário de valorização das relações entre trabalho e educação.

1.4.4 A reforma do ensino médio de 2017

Chegamos à última política pública de educação que será analisada neste trabalho referente à década de 2010 a 2019 a Reforma do Ensino Médio.

O histórico de reformas do ensino médio ao longo da história da educação nacional remete a muitas mudanças, idas e vindas, disputas de concepções político-partidárias e de entraves teóricos.

A reforma que nos remetemos nesse trabalho é a Reforma do Ensino Médio promovida no ano de 2017, durante do Governo do Presidente da República Michel Temer,

sendo Ministro da Educação o Deputado Federal e administrador público José Mendonça Bezerra Filho, aprovada Lei Federal 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

A lei que instituiu essa nova reforma do ensino médio promoveu alterações na LDB/1996, alterou a Lei do FUNDEB, também modificou a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, e o Código Brasileiro de Telecomunicações.

Esta Lei Federal 13.415/2017 (BRASIL, 2017b) promoveu 21 (vinte e uma) alterações na LDB sendo elas relacionadas à carga horária anual do ensino médio, relacionadas ao currículo escolar e à BNCC – Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, inserção dos itinerários formativos no ensino médio, inclusão da orientação para o trabalho como uma das diretrizes da educação básica.

A reforma ainda proporcionou uma mudança na CLT de modo a possibilitar que os professores possam trabalhar mais de um turno na mesma escola (BRASIL, 2017b).

O artigo dez da Lei do FUNDEB – Lei Federal 11.494/2007, que dispõe sobre a distribuição proporcional daquele fundo de financiamento também foi alterado pela reforma do ensino médio, que incluiu o inciso V do artigo 36 da LDB/1996 entre as etapas da educação básica a serem contempladas com os recursos do FUNDEB.

Também foi alterado, pela lei da reforma, o Decreto-Lei 236 de 1967 que dispõe sobre o Código Brasileiro de Telecomunicações. Nesse texto legal foi alterado o horário para a exibição de programas educacionais obrigatórios que antes eram exibidos de sete às dezessete horas passando a ser no horário de sete a vinte e uma horas.

Porém, o ponto mais polêmico da reforma é a possibilidade de professores com notório saber para atuarem nos itinerários formativos referentes à educação profissional a serem ofertados na nova configuração curricular do ensino médio.

Além dessas alterações em leis já existentes a reforma ainda criou em seu artigo décimo terceiro a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017b). Por essa política de fomento o Governo Federal se compromete em transferir aos Estados e ao Distrito Federal recursos financeiros específicos para a implementação do ensino médio em tempo integral.

Esta reforma de um modo geral tem sido objeto de constantes críticas por partes de pesquisadores e estudiosos da educação profissional técnica de nível médio, e também por parte daqueles que se dedicam a estudar o ensino médio. Poucos são os que defendem esse novo modelo implementado.

Dentro os que avaliam a reforma como algo negativo destacamos Costa e Coutinho (2018) que classificam o texto da reforma do ensino médio como um retrocesso às políticas de

educação profissional brasileira. Os pesquisadores defendem que a forma como reforma foi discutida não contemplou a discussão social como fora realizado em outras recentes reformas educacionais no Brasil.

Costa e Coutinho (2018) questionam os reais interesses da reforma já que ela caminha em direção contrária àquilo que o MEC vinha preconizando até então que era a proposta de EPTNM integrado ao ensino médio nos termos do Decreto Federal 5.154/2004.

Para estes pesquisadores também há um sério retrocesso na forma como ficou definida a possibilidade de atuação de profissionais com notório saber sem que o texto apresente um maior detalhamento sobre como o notório saber seria identificado. Defendem ainda que essa nova possibilidade também conflita com as políticas anteriores que previam uma formação didática específica para bacharéis e demais interessados em atuar na EPTNM nacional.

Para Ferreti (2018) a reforma também foi equivocada desde a sua concepção que foi democrática. O pesquisador lembra que durante a tramitação da proposta de reforma houve inúmeras ocupações das escolas de ensino médio por conta do descontentamento dos estudantes com aquilo que ora era proposto.

Celso João Ferreti argumenta que não adianta reforma do ensino médio sem investimentos em laboratórios e infraestrutura básica para que as escolas alcancem aquilo que fora estabelecido. O autor ainda recorda que a reforma foi aprovada em um momento econômico complicado para os investimentos públicos, pois com a Emenda Constitucional 95/2016 houve sérias restrições às despesas públicas. Assim, a lei corre o risco de se tornar letra morta.

Em nossas pesquisas não encontramos pesquisadores que julgassem a reforma do ensino médio como ponto positivo nas políticas educacionais recém-implementadas no Brasil.

Nossa avaliação é que a ampliação da carga horária do ensino médio seria relevante, mas compreendemos que seria mais adequado o ensino médio integrado à EPTNM e não da forma como proposto.

Como se trata de uma política que não influenciará diretamente os municípios por eles não ofertarem o ensino médio nossa análise foi apenas preliminar para compreendermos que essa é também uma política que diretamente influencia a EPTNM.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Nesta seção objetivamos apresentar a conceituação da Educação a Distância – EaD¹, bem como a evolução das práticas desta modalidade educacional ao longo da história educacional brasileira, e sobretudo apresentar as relações entre a educação profissional e a modalidade EaD.

A escrita desta importante parte de nossa tese deu-se com base em uma revisão bibliográfica e análise documental. A revisão bibliográfica foi efetuada com base em livros e artigos científicos que abordam a temática, e a análise documental se deu com base nos documentos normativos da EaD brasileira: Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Pareceres.

Desse modo organizamos esta seção em três tópicos. O primeiro deles refere-se à conceituação e aspectos históricos da EaD no Mundo e no Brasil. Tal tópico apresentará uma breve evolução da EaD na história mundial e nacional.

O segundo tópico abordará a evolução dos marcos legais e operacionais desta modalidade educacional no Brasil.

No terceiro tópico objetivamos a apresentar de modo mais aprofundado os aspectos legais e operacionais da EaD na educação profissional e tecnológica na atualidade brasileira. Abordará especificamente o processo de implantação da rede e-Tec Brasil e seus elementos operacionais.

2.1 Conceituação e aspectos históricos da EaD no Mundo e no Brasil

A educação a distância – EaD, caracteriza-se como uma modalidade educacional. As modalidades educacionais, de acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) são os modos como as etapas e níveis da educação brasileira são desenvolvidos.

Ao longo da história da educação mundial há diversos relatos sobre a utilização da EaD seja para oferta de cursos de níveis básicos (como os de qualificação e requalificação profissional, EaD como estratégia de reforço escolar ou como preparatória para exames supletivos, etc.) onde não se exigia e ainda não exige, em muitas instituições pré-requisitos para matrícula. Há também experiências diversas de cursos que pelas suas especificidades exigem estudos mais aprofundados e maior interações entre os estudantes e entre estes e os educadores, e, portanto, exigem pré-requisitos para matrícula.

¹ Destacamos que nesta tese nosso foco são as discussões sobre a Educação a Distância enquanto modalidade de educação, nos termos do artigo 80 da LDB de 1996. Desse modo, não aprofundaremos os aspectos relacionados às questões didáticas e pedagógicas da EaD, afinal tais discussões seriam objetos de pesquisas relacionados ao “ensino a distância”.

A educação a distância é conceituada por diversos teóricos brasileiros e mundiais, variando a ênfase dada na conceituação à corrente teórica que eles seguem. Destacamos a seguir algumas dessas conceituações.

Dias e Leite (2010) conceituam a EaD como a modalidade de educação em que a maior parte das atividades pedagógicas são desenvolvidas sem a necessidade de professores e alunos estarem presentes fisicamente no mesmo lugar e ao mesmo tempo. As autoras destacam também que a EaD na atualidade se efetiva através do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, bem como por outros recursos e tecnologias digitais.

Mill (2018, p. 199) destaca que a EaD é “um aprendizado planejado que ocorre, normalmente, em lugar diferente do local do ensino”. Para o pesquisador a EaD atualmente é caracterizada pela utilização de tecnologias digitais que visam à promoção da aprendizagem.

Já o Decreto Federal nº. 9.057/2017, que atualmente regulamenta esta modalidade educacional, assim conceitua a EaD em seu artigo primeiro:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017c).

Cabe destacar que nas três conceituações apresentadas acima fica explícito que a EaD necessita ou da utilização das tecnologias da informação e da comunicação, ou das tecnologias digitais visando assim favorecer os processos de ensino e aprendizagem.

Sobre as tecnologias Kenski (2012) afirma que a evolução social do homem chega a se confundir com a evolução das tecnologias as quais foram sendo desenvolvidas em cada período da história. Desse modo o avanço tecnológico contribuiu para os avanços da humanidade.

Especificamente sobre as tecnologias utilizadas na educação, e conseqüentemente na EaD, Kenski (2012, p.23) afirma que as tecnologias não são apenas máquinas e que elas englobam “a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”.

Leite (2011) classifica essas tecnologias desenvolvidas pelo homem como tecnologias independentes e tecnologias dependentes:

Tecnologias independentes são as que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para a sua produção e/ou utilização.

Tecnologias dependentes são as que dependem de um ou vários recursos elétricos para serem produzidas e/ou utilizadas. (LEITE, 2011, p.10).

Identificar qual é o tipo de tecnologia utilizada pela EaD é importante para compreender o processo educacional como um todo. Cabe ressaltar que em cada momento histórico haviam tecnologias diferentes sendo utilizadas para promover a EaD.

Para diversos autores tais como Alves (2009), Coelho e Velloso (2014), Dias e Leite (2010), Nunes (2009), Palange e Fernandez (2014), não há uma data correta de quando a EaD teve início no cenário mundial.

Nunes (2009) afirma que possivelmente a EaD teve início nos Estados Unidos no final da segunda década do século XVIII, com as atividades de Caleb Phillips, pois, segundo o autor, essa teria sido a primeira notícia da qual se tem registro sobre a EaD. O fato defendido por Nunes teria sido publicado na *Gazette de Boston*, Estados Unidos, em 20 de março de 1728.

O autor ainda aponta que a EaD nesse seu início de percurso foi utilizada para a oferta de cursos de extensão na Grã-Bretanha e para a educação de adultos em Londres, ambas experiências teriam ocorrido no início do século XX (NUNES, 2009).

Oliveira (2014) é mais enfático ao apontar uma época específica para o surgimento da EaD. O autor aponta que as primeiras experiências com o ensino a distância podem ter ocorrido por volta dos anos 55-60 d.C., pois o Apóstolo Paulo redigia cartas e epístolas com ensinamentos direcionados a comunidades cristãs ensinando-lhes doutrinas do cristianismo.

Para Oliveira (2014) essas experiências de Paulo foram aprimoradas ao longo dos tempos até o início do século XIX com as primeiras experiências institucionalizadas de EaD na Europa.

Dentre as principais experiências europeias destacamos a criação da primeira legislação para escolas por correspondências, na Noruega em 1948; a criação da Fundação da Universidade Aberta no Reino Unido em 1969; a implantação da Universidade Aberta Britânica em 1971; a fundação da Universidade Nacional de Educação a Distância na Espanha em 1972 (OLIVEIRA, 2014).

Há ainda que se destacar que diversos outros países tais como Japão, África do Sul, países da América Central, e da América do Sul também tiveram suas primeiras experiências com a EaD no período que compreende as décadas de 1930 e 1990.

Portanto, se considerarmos apenas o último século da história mundial é possível afirmar que as experiências com a utilização da educação a distância foram acontecendo de

modo gradativo em diversos países, iniciando-se com experiências básicas até a abertura de universidades.

É importante destacarmos que nas experiências de EaD destacadas acima as principais tecnologias utilizadas eram a correspondência (via correios), o uso do rádio e da TV. Conforme essas tecnologias eram incorporadas no cotidiano da sociedade elas eram também incorporadas nos processos educativos.

Silva, Lopes e Costa (2018) destacam que a EaD no território brasileiro ganhou maior destaque com a promulgação da LDB de 1996, mas que haviam experiências dessa modalidade educacional no Brasil desde o início do século XX.

Tal como ocorre com a análise histórica da EaD no Mundo, não há uma data precisa de quando essa modalidade educacional teve início no Brasil.

Alves (2009), e Dias e Leite (2010) apontam que os registros históricos apontam que pouco antes do início do século XX já haviam experiências de professores particulares que divulgavam em jornais de circulação no Rio de Janeiro a oferta de cursos profissionalizantes, principalmente de datilografia. No entanto eram experiências particulares dos referidos professores e não ligadas à uma instituição educacional.

Ambos autores defendem que o marco histórico da EaD em terras tupiniquins é a instalação das “Escolas Internacionais”, em 1904, representando instituições ligadas às organizações norte-americanas que visavam a oferta de cursos para o setor de comércio e serviços (ALVES, 2009; DIAS e LEITE, 2010).

Essas primeiras experiências de EaD no Brasil eram desenvolvidas com a remessa de materiais impressos pelos correios.

Com a evolução dos meios de comunicação no início do século, houve a inserção de novas tecnologias na sociedade visando facilitar a comunicação e até mesmo possibilitando o entretenimento social.

Dentre essas tecnologias destaca-se o rádio que provocou uma revolução na sociedade e que também alcançou as práticas da EaD desenvolvida em nosso país.

Alves (2009) destaca que em 1923 foi fundada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que viria mais tarde a ser uma das impulsionadoras de práticas educativas via rádio no Brasil.

Dias e Leite (2010) atestam que

Nos idos de 1934, Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, através da qual alunos tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas. Utilizavam também correspondência para contato com alunos. (DIAS e LEITE, 2010, p.10).

Esse modelo de trabalho da EaD dava vida àquele que é considerado o segundo meio de transmissão educacional a distância – o rádio (ALVES, 2009).

A Rádio-Escola Municipal do Rio de Janeiro tinha como função principal possibilitar a educação popular, era mantida pela iniciativa privada, em especial por Roquete-Pinto. As pressões políticas ocasionadas pelos revolucionários da década de 1930 ao considerarem os programas da rádio como subversivos culminaram com a doação da rádio para o Ministério da Educação e Saúde. Isso acabou gerando um fato positivo que foi a criação em 1937 do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação (ALVES, 2009).

Posteriormente, a Igreja Adventista em 1943, e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial já no início da década de 1950 também criaram, de acordo com Alves (2009), suas rádios com finalidades educativas, respectivamente a Escola Rádio-Postal e a Universidade do Ar.

No final da década de 1950, a Igreja Católica de Natal criou, em 1959, algumas escolas radiofônicas com o propósito de atuarem na educação de adultos, dando início ao Movimento de Educação de Base – MEB (ALVES, 2009).

Faz-se necessário destacar que nesse período histórico da EaD brasileira teve início, em 1939, as atividades do Instituto Rádio Técnico Monitor, considerado a primeira escola de educação profissional na modalidade EaD no Brasil. Já em 1941 surgia o Instituto Universal Brasileiro, fundado pelos irmãos Warghafting como a segunda escola profissional brasileira totalmente EaD (SILVA e COSTA, 2017).

Ambos os institutos ofertavam cursos por correspondência com apostilas e *kits* didáticos em diversas áreas do conhecimento.

Silva e Costa (2017) afirmam que posterior aos cursos profissionalizantes os institutos Monitor e Universal iniciaram atividades relacionadas ao ensino escolar com a oferta de cursos para a preparação para a prestação dos Exames de Madureza Ginásial².

Avançando na análise histórica da EaD brasileira Dias e Leite (2010) argumentam que a década de 1970 ficou marcada pela inserção educacional de uma nova tecnologia inicialmente produzida para fins de entretenimento – a televisão.

Com a utilização da TV para fins educativos foi estruturado em 1978 o Telecurso, primeiramente com a finalidade de desenvolver ensino técnico, e posteriormente visando às pessoas que desejavam concluir o 2º grau através de exames supletivos. Em 1981 o Telecurso de 2º grau induziu à necessidade da criação do Telecurso de 1º grau. Ambas as iniciativas

² Esses cursos visavam alcançar uma proficiência mínima visando à certificação ginásial através das “bancas de avaliações”. Podemos afirmar que atualmente o ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos realiza a mesma atividade que era realizada à época dos cursos de madureza.

tiveram o apoio do Sistema SESI – Serviço Social da Indústria, e SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, e da Federação das Indústrias de São Paulo – FIESP. Estes serviços educacionais televisivos foram reorganizados na década de 1990, mais especificamente em 1995, com o nome de Telecurso 2000 (SILVA e COSTA, 2017).

Na década de 1980 também houve mudanças importantes no cenário da EaD nacional, com a inserção do computador nos processos educativos, e de modo especial com a utilização do CD-ROM como ferramenta para disponibilizar os conteúdos educacionais. Cabe lembrar que na década de 1980 e grande parte da década de 1990 não havia ainda a disseminação do acesso à rede mundial de computadores – *internet*.

De acordo com Santos (2011b) um acontecimento educacional da década de 1980 merece destaque no contexto da EaD: o início das ofertas de cursos de pós-graduação a distância (*lato sensu*) pela UFLA – Universidade Federal de Minas Gerais, que a colocava como pioneira nesta área em 1989.

Com isso, Valente (2009) argumenta que o uso do CD-ROM dada a sua capacidade de armazenamento de conteúdos que poderiam ser interativos ou não, constituía-se em um importante avanço para os processos educativos via EaD, se comparado com os meios impressos. Além das questões relacionadas à capacidade de armazenamento esta nova tecnologia diminuía os custos de distribuição dos materiais aos alunos. Além disso, Valente também destaca o potencial pedagógico do novo instrumento da EaD:

[...] a informação estar no formato digital permite a utilização de outros recursos, como animação, e manipulação da informação, busca e navegação hipertextual, contribuindo para que o aprendiz se torne mais ativo em vez de passivo. (VALENTE, 2009, p.65).

Assim, é possível afirmar que na década de 1990 já estavam disponíveis diversas ferramentas para EaD, de modo que a EaD pudesse ser desenvolvida por correspondência, por rádio, pela televisão e por computador sem acesso à *internet*. Nesse caso dos computadores sem acesso à *internet* convém lembrar que haviam diversos cursos nos quais os alunos recebiam materiais em CD-ROM e depois imprimiam e enviam via postal suas atividades.

A década de 1990 pode ser considerada como o período de fortalecimento da EaD utilizando as tecnologias educacionais. Isso porque naquela década teve início ao uso da *internet* de forma mais acessível à sociedade, embora as limitações e sistemas, de velocidade de navegação, etc.

Um fato importante da EaD brasileira na década de 1990 é a inauguração do ensino de graduação a distância no âmbito da UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso, em 1994,

com a realização do primeiro vestibular para uma licenciatura a distância: o curso de Licenciatura em Pedagogia (SANTOS, 2011b).

Moore e Kearsley (2013), e Rosa (2016) argumentam que na década de 1990 as universidades estrangeiras e as demais instituições que atuavam com a EaD mundo afora iniciaram esforços para incorporar essa nova tecnologia – a *internet*, aos seus modos de oferta de educação.

Diante disso, surge a necessidade pela criação de estratégias para organizarem os conteúdos a serem disponibilizados via *internet* de modo a facilitar o processo de ensino e aprendizagem seja para os estudantes, seja para as instituições e educadores.

Foi a partir deste envolvimento das instituições ofertante de EaD com a *internet* que surgiram os AVAs – ambientes virtuais de aprendizagem, e os SGAs – sistemas de gerenciamento de aprendizagem.

Essa necessidade pelo uso de AVAs e SGAs tornou-se mais intensa a partir da metade da década de 1990 e tais sistemas foram se aprimorando ao longo dos anos 2000.

Silva (2015) conceitua os AVAs como ambientes coletivos que favorecem a interação dos indivíduos participantes dos cursos, e explica que em tais ambientes estão disponíveis várias tecnologias digitais que favorecem o processo educativo e a comunicação: envio de mensagens, disponibilização de textos, imagens e vídeos, fóruns de discussão dentre outras.

O autor destaca que “existem no mercado várias plataformas de EaD que podem ser adquiridas mediante licença de *software* e outras que são *softwares* gratuitos de código aberto” (SILVA, 2015).

Lima *et al* (2016) definem os Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem – SGAs como recursos que possibilitam a disponibilização de conteúdos educacionais aos estudantes e que também favorecem a administração pedagógica dos cursos.

De um modo geral é possível afirmar que AVAs e SGAs são termos sinônimos que possuem a finalidade de gerenciar as atividades da educação a distância com os alunos e internamente no que diz respeito aos controles pedagógicos da instituição ofertante dos cursos EaD.

Silva (2015) destaca que dentre os AVAs e SGAs mais conhecidos no Brasil estão o *Moodle*, o e-Proinfo, disponíveis gratuitamente, além do *Blackboard* – plataforma comercial.

Além dessas citadas acima há na atualidade outras opções de plataformas comerciais como *EadBox*, EAD Plataforma, *Apollo*, *Hotmart* e outras. Cabe ainda destacar outras plataformas que já foram disponibilizadas gratuitamente tais como o AulaNet e TelEduc ligados à projetos de universidades públicas os quais não estão mais disponíveis ao público.

Na primeira década do novo milênio – anos 2000, foram implementadas diversas normas referentes à educação a distância pública e privada, com a promulgação de decretos, homologação de pareceres do Conselho Nacional de Educação, além de Resoluções do CNE normatizando a EaD.

Santos (2011b) destaca como principais acontecimentos da primeira década dos anos 2000: primeiro curso de graduação *on-line* do Brasil – em Administração; iniciativa privada inicia a atuação utilizando a tele-educação; o Governo Federal instituiu em 2006 a Universidade Aberta do Brasil – UAB; o MEC lançou no ano de 2007 a rede e-Tec Brasil.

Na década seguinte do novo século, anos 2010 a 2019 observa-se que houve o engajamento do Governo Federal para a revisão de algumas normas relativas à EaD nacional.

Do ponto de vista das políticas públicas houveram avanços em algumas áreas específicas como é o caso da formação de professores pela iniciativa privada, que passou a ser incentivada nessa modalidade educacional, mudanças nas diretrizes operacionais da educação básica, normas com a possibilidades de pós-graduação *stricto-sensu* EaD, dentre outras.

Desse modo, há algumas questões pontuais para encerrarmos este tópico de estudos, as quais seguem abaixo.

A primeira delas diz respeito às relações da EaD com a educação profissional desde os seus primórdios. Afinal, a EaD desde as primeiras experiências norte-americanas caminhava junto à educação profissional ainda que em experiências de formação rápida visando à formação para profissões sem tanto exigência técnica.

Houve ao longo da evolução histórica essa permanência da relação entre educação profissional e EaD tanto no Brasil como em outras partes do mundo. Isso porque havia, como ainda é possível encontrarmos, o entendimento das instituições ofertantes dos cursos que seria possível alcançar um maior número de indivíduos através da educação não presencial.

Por fim, destaca-se que a educação a distância buscou, desde seus primórdios, obter das tecnologias de comunicação e informação os melhores benefícios possíveis seja em relação ao alcance do seu público, ou em relação ao custo benefício da sua utilização.

A EaD acompanhou ao longo da história a evolução das tecnologias valendo-se delas para alcançar seus propósitos.

A seguir, serão apresentados e analisados os principais marcos legais e operacionais da EaD no Brasil bem como a influência destes instrumentos normativos na ascensão desta modalidade educacional.

2.2 Marcos legais e operacionais da EaD brasileira

Neste tópico apresentaremos uma cronologia da legislação da EaD brasileira, com uma breve análise de tal legislação. Não abordaremos todos os instrumentos legais que já trataram da EaD nacional, e sim os marcos normativos que julgamos serem essenciais para uma melhor compreensão da EaD brasileira e da sua constante evolução.

Optamos por separar os marcos legais dos principais fatores históricos por questões didáticas visando à melhor compreensão daqueles que tiverem acesso à esta tese.

Cabe ressaltar que os marcos regulatórios ou geram as políticas públicas educacionais, ou são gerados atendendo às demandas de tais políticas. Assim, a cronologia dos instrumentos legais dessa modalidade educacional está diretamente ligada aos processos históricos citados no tópico anterior desta seção e vice-versa.

Antes de adentrarmos especificamente na análise dos instrumentos normativos vale ressaltar, como afirma Gomes (2009) que a educação a distância no Brasil nasceu fora dos muros da escola convencional. A EaD em seus primórdios brasileiros, para não dizer mundiais, esteve ligada à formação profissional básica para profissões que não possuíam prestígio social ou econômico.

Com base na legislação analisada, e no referencial bibliográfico estudado é possível afirmar que de 1904 (quando a EaD teve início no Brasil) até 1942 não havia nenhuma menção oficial sobre a educação a distância seja em leis, decretos, etc.

Podemos afirmar que a EaD nesse período estava totalmente ligada às práticas formativas do mundo não-escolar, ou seja, era realizada por empresas, instituições e entidades que não possuíam nenhum tipo de credenciamento oficial para a realização de atividades formalmente escolares.

Ressalta-se que a legislação à qual nos referimos é justamente sobre a EaD de modo escolarizado e intencional, afinal para as práticas não-escolares não há necessidade, até mesmo nos dias atuais, de se seguir uma legislação seja para oferta de cursos EaD ou presenciais.

Iniciamos nossa análise com base nos estudos de Santos (2011c) que credita à Reforma Capanema a primeira normatização da educação a distância brasileira, ainda que de modo implícito.

Pelos estudos de Santos (2011) os artigos 91, 92 e 93 da Lei Orgânica do Ensino Secundário – Decreto-Lei 4.244/1942 – que ficou conhecido como Reforma Capanema, garantiam aos interessados o direito de realizar seus estudos sem a necessidade de observância

do regime escolar. Tais artigos faziam parte do Título VII do referido Decreto-Lei, intitulado Dos estudos secundários dos maiores de dezanove anos, que estabelecia:

Art. 91- Aos maiores de dezanove anos será permitida a obtenção do certificado de licença ginásial, em consequência de estudos realizados particularmente, sem a observância do regime escolar exigido por esta lei.

Art. 92- Os candidatos aos exames de licença ginásial, nos termos do artigo anterior, deverão prestá-los em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado.

Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo reger-se-ão pelos preceitos relativos aos exames de licença ginásial próprios dos alunos regulares dos estabelecimentos de ensino secundário.

Art. 93- O certificado de licença ginásial obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao certificado de licença ginásial obtido em virtude de conclusão do curso de primeiro ciclo. (BRASIL, 1942).

Ficava evidente pelos três artigos acima indicados que o estudante poderia realizar seus estudos de forma autônoma e depois deveriam prestar os exames finais, organizados pelo Estado, para alcançarem a certificação desejada.

Esse modelo de estudos independentes para posterior realização e exames finais existe até os dias atuais como é o caso dos cursos Supletivos mantidos pelas redes estaduais de educação.

E há também o ENCCEJA que é um programa do MEC visa à certificação no nível de conclusão de estudos para aqueles que não concluíram o ensino fundamental de anos finais ou o ensino médio na idade adequada.

No período que vai de 1942 – Reforma Capanema até 1961 não houveram outros textos legais que tratassem da matéria da EaD. Em 1961 houve a revogação do Decreto-Lei 4.244/1942 com a promulgação da nossa primeira LDB, a Lei Federal 4.024/1961. Nela não há artigos que façam referência direta à educação a distância ou ao uso de tecnologias educacionais.

Porém, ao analisar os artigos 99 e 104 com mais cuidado é possível inferir que por esses dispositivos legais indiretamente se relacionavam com a EaD. Previa o artigo 99:

Art. 99- Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância de regime escolar.

Parágrafo único. Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de dezanove anos. (BRASIL, 1961).

A então nova lei da educação trazia nesse dispositivo a possibilidade de os interessados concluírem o ensino ginásial e colegial estudando autonomamente e depois prestando exames supletivos tal como era na Reforma Capanema.

Já no artigo 104 do já citado Decreto-Lei havia a possibilidade de organização de escolas e cursos experimentais. Não há nesse dispositivo uma menção explícita à EaD, mas é possível inferir que seria essa uma possibilidade.

Art. 104- Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Governo Federal. (BRASIL, 1961).

No período que compreende 1961 até a promulgação das reformas educacionais de 1971 não houveram outros dispositivos legais que citassem a EaD ou a ela fizessem menção ainda que implicitamente.

Em 1971, com a Lei de Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, houve uma menção direta ao uso dos recursos de tecnológicos aplicados à educação visando os cursos supletivos:

Art. 25- O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos. (BRASIL, 1971).

Pelo texto legal acima fica explícita a indicação para o uso de recursos das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas à educação, sobretudo visando alcançar o maior número possível de alunos.

Inferimos que a elaboração desse texto foi influenciada certamente pelos resultados exitosos que o Instituto Universal Brasileiro e Instituto Monitor já vinham obtendo nas décadas anteriores a esta lei justamente utilizando as TIC.

Nesse novo dispositivo legal havia assim, a possibilidade de que a EaD fosse utilizada para a preparação dos estudantes visando aos exames supletivos.

Ainda na mesma lei os artigos 50 e 51 reforçam o uso da televisão e do rádio para práticas educativas.

Art. 50- As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

Art. 51- Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal.

Parágrafo único. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos. (BRASIL, 1971).

Os artigos citados acima deixam evidente a utilização das práticas de EaD para a preparação dos trabalhadores seja para o ensino supletivo ou para qualificação profissional.

Santos (2011b) destaca que esse modelo educativo via rádio e televisão que teve início no Brasil na década de 1960 consolidou-se nas décadas posteriores sendo o primeiro grande modelo de EaD em nossos país.

Cruz e Lima (2019) afirmam que o fortalecimento da EaD via televisão ocorreu efetivamente no ano de 1978 com o Telecurso de 2º grau, da Fundação Roberto Marinho, em parceria com a Fundação Padre Anchieta.

Assim, podemos afirmar que os dispositivos da Lei Federal 5.692/1971 geraram resultados efetivos nas décadas seguintes à sua promulgação.

Seguindo nossa análise cronológica dos dispositivos legais referentes à EaD é possível afirmar que no período que corresponde ao intervalo entre os anos de 1971 e 1988 não houve nada de efetivo em relação à normatização da EaD.

Alves (2009) defende que a Constituição Federal de 1988 ao estabelecer em seu artigo 206 a liberdade de ensinar e aprender fundamentou o princípio da EaD brasileira nesse novo mandamento constitucional. Afinal, sendo livre o ensino ele pode ser realizado do modo que as instituições ofertantes se disporem a atuar: presencialmente ou a distância, com o uso das tecnologias que julgarem mais indicadas para tanto.

No período pós CF/1988 iniciou-se no Brasil a normatização de diversas temáticas, dentre elas a educação.

O ano de 1996 pode ser considerado como um marco histórico para a EaD brasileira. Primeiro porque foi naquele ano que o Governo Federal criou na reestruturação do MEC a Secretaria de Educação a Distância. E segundo porque com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996 houve pela primeira vez na história do Brasil a manifestação legal de modo explícito sobre a educação a distância.

A criação da SEED – Secretaria de Educação a Distância se deu com o Decreto Federal 1.917, de 27 de maio de 1996, que reestruturava a organização institucional do MEC. No Anexo I, do referido decreto, Capítulo II, artigo segundo, inciso III – dos órgãos singulares, ficava criada a SEED na alínea g, cuja composição previa três departamentos: Planejamento e Desenvolvimento de Projetos, Produção e Divulgação de Programas Educativos, e Estudos e Avaliação de Tecnologias (BRASIL, 1996). O primeiro secretário da SEED foi o sociólogo Pedro Paulo Poppovic.

Também no ano de 1996, porém no mês de dezembro com a aprovação da nova LDB houve a primeira manifestação legal explícita da educação a distância como uma modalidade educacional no sistema normativo brasileiro.

O artigo 80 da nova LDB abordou as particularidades desta modalidade educacional:

Art. 80- O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I- custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;

II- concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III- reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

(BRASIL, 2017).

Este texto trouxe significativos avanços à educação nacional, pois até então a EaD não possuía uma normatização que garantisse possibilidades de sua atuação em todos os níveis e etapas educacionais.

Além disso, cabe destacar que há pelo artigo aqui analisado certa descentralização da competência de avaliação e autorização dos cursos EaD – parágrafo terceiro, acima, que direciona aos sistemas de ensino essa possibilidade.

Na avaliação de Santos (2011b) o texto da LDB ao definir a educação a distância como uma possibilidade para atuação no Brasil dispôs de seis características importantes a saber: inclusão educacional, contemporaneidade, flexibilidade, ampla difusão, legalidade federativa, e regularidade. Com essas características o autor afirma que a EaD ora caracterizada em lei ganha uma notoriedade significativa.

Nos subtópicos a seguir apresentaremos uma breve análise dos instrumentos legais que regulamentaram o artigo oitenta da LDB ao longo dos últimos anos.

2.2.1 A primeira regulamentação da EaD brasileira em 1998

Nos anos seguintes à aprovação e promulgação da LDB/1996 ocorreram diversas regulamentações do artigo 80, sendo grande parte destas regulamentações relacionadas à educação superior. Há também normas de caráter geral, e outras que se relacionam direta ou indiretamente com a educação básica. Em nossas análises nos ateremos às normas gerais e às ligadas à educação básica.

A primeira dessas regulamentações foi o Decreto Federal 2.494/1998 que trouxe o primeiro detalhamento normativo em relação à conceituação da EaD no Brasil, bem como outras importantes caracterizações.

Trata-se de um Decreto composto por 13 artigos que organizado em texto sem divisão de capítulos temáticos e que visou apresentar as normas gerais para a EaD nacional naquele primeiro momento de regulamentação da LDB de 1996.

Tal documento constituiu-se para Santos (2011b) na primeira norma brasileira a definir a EaD, tal como disposto em seu artigo primeiro:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998b).

Observa-se que esta norma legal utilizou na definição e EaD o termo recursos didáticos para se referir às tecnologias educacionais que deveriam ser utilizadas para o desenvolvimento dos cursos. A norma sugere ainda o uso isolado ou combinado de tais recursos e sua veiculação pelos diversos meios de comunicação.

Certamente essa definição não foi ainda tão específica quanto ao uso das TIC, etc., pelo fato que nem todas as tecnologias da informação e comunicação eram tão disseminadas no meio acadêmico tal como ocorreria nos anos seguintes desta regulamentação.

Vale ressaltar que já nessa primeira regulamentação da EaD, em seu artigo segundo, estava aberta a possibilidade para oferta de ensino fundamental, ensino médio e educação profissional nesta modalidade educacional, desde que as instituições interessadas estivessem devidamente credenciadas e autorizadas para tal fim (BRASIL, 1998b).

Outro ponto importante relacionado à educação básica e sobretudo à profissional recaía sobre o artigo terceiro que orientava que a matrícula nos cursos EaD para tais etapas educacionais sem a necessidade de comprovação de escolaridade anterior. A norma indicava que poderia ser realizada avaliação para posicionamento dos estudantes conforme seus graus de desenvolvimento e experiência educacional e ainda de acordo com as regulamentações do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 1998b).

Essa indicação foi a nosso ver uma possibilidade bastante ousada que o Governo Federal possibilitava às instituições escolares visando um maior atendimento do público interessado por tais etapas da educação. Porém, passadas mais de duas décadas vemos que há ainda resistência dos sistemas de ensino e das instituições escolares em adotar práticas como essa de posicionamento de estudantes nos termos ora indicados, seja para os cursos EaD ou mesmo naqueles presenciais.

Importante também ressaltar que essa regulamentação da EaD deixou explícito, no artigo quarto, como era reivindicado pela comunidade acadêmica, que os cursos a distância possibilitariam a mobilidade educacional (BRASIL, 1998b). Tal mobilidade corresponde à transferência entre os cursos EaD, ou entre esses e os presenciais. Esse mandamento legal é de uma importância muito significativa já que ficava assim rompido, pelo menos legalmente, o preconceito da mobilidade dos alunos da EaD em relação aos presenciais.

O artigo quinto do decreto também afirma esse rompimento com as questões preconceituosas em relação à esta modalidade ao garantir o reconhecimento dos diplomas e certificados expedidos pelas instituições EaD (BRASIL, 1998b).

No artigo sétimo o MEC deixou clara a necessidade de serem realizados encontros presenciais para a realização de avaliações e outras atividades a critério do projeto pedagógico das instituições.

A educação de jovens e adultos e a educação profissional foram o tema do artigo oitavo que delegou aos sistemas de ensino a competência para credenciar as instituições para fins de exames finais, nos termos da legislação nacional vigente. Ou seja, com esse decreto os sistemas estaduais obtiveram a possibilidade de credenciamento específico para as instituições que desejassem atuar nessa modalidade e etapas sem a necessidade de se dirigem ao MEC.

Ainda sobre a EJA e a educação profissional o artigo doze também delegou competência para que os sistemas estaduais e distrital credenciassem as instituições que desejassem a oferta de EaD de modo regular e não exclusivamente para exames finais.

Em nosso entendimento o decreto ora analisado foi um significativo avanço na política educacional brasileira e sua vigência se deu por um período de aproximadamente oito anos, período que é conceituado por muitos teóricos da EaD como um momento de fortalecimento da modalidade em terras canarinhas.

2.2.2 O Decreto Federal 5.622 de 2005

Em substituição ao decreto analisado acima, o Governo Federal, na era Lula, estando o MEC sob a liderança de Fernando Haddad, foi promulgado em 19 de dezembro de 2005 o Decreto Federal 5.622 revogando o Decreto Federal 2.494 de 1996.

Este novo decreto da era Haddad foi recebido de modo muito satisfatório pela comunidade acadêmica, que na visão de Santos (2011b) desejava mudanças e um maior detalhamento das normas da EaD brasileira.

Importante destacar que tal norma surge visando adequar a política de EaD à realidade do novo governo já que o a norma que o antecedia era ainda do primeiro mandato de FHC na Presidência da República.

Em uma breve comparação do novo Decreto Federal com seu antecessor observaremos que em tamanho ele é praticamente três vezes maior e com um amplo detalhamento das questões ora regulamentadas.

O Decreto Federal 5.622 de 2005 (BRASIL, 2005c), possuía trinta e sete artigos distribuídos em capítulos temáticos.

Nesta nova regulamentação da EaD nacional houve uma importante e significativa mudança na conceituação da EaD, artigo primeiro do decreto:

Art. 1º- Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005c).

Dentre as mudanças conceituais da EaD neste Decreto, comparando-o com seu antecessor, primeiro destacamos a que se refere à mudança de visão sobre a educação a distância que antes era concebida como “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem” (BRASIL, 1998b), para modalidade educacional com mediação didático-

pedagógica (BRASIL, 2005c). Essa mudança que aparentemente parece básica apresenta uma nova concepção de valores e crenças relacionadas à EaD.

Certamente isso estaria ligado à experiência profissional daqueles que ocupavam a Secretaria de Educação a Distância do MEC nos dois diferentes momentos regulatórios já que com formações profissionais e históricos de atuação profissional diferentes também possuíam visões distintas da EaD.

Ainda sobre essa mudança conceitual tem-se que o novo decreto estabeleceu a utilização de meios e tecnologias educacionais, conceituação esta que é mais ampla do que os “recursos didáticos” abordados no decreto antecessor. Essa mudança certamente ocorreu pela constante disseminação de políticas educacionais na área de tecnologias educacionais, dentre outras, que já estavam em debate no MEC à época.

Logo no primeiro artigo do novo decreto, no parágrafo primeiro ficou estabelecida a necessidade de encontros presenciais para diferentes momentos dos cursos: estágios, avaliações, apresentação de trabalhos finais de cursos, uso de laboratórios, etc. Embora pareça redundante algumas dessas determinações elas foram importantes para marcar a posição e visão do MEC quanto às temáticas.

No artigo segundo do primeiro capítulo – Das disposições gerais, ficou definido que a EaD poderia ser ofertada tanto na educação básica como na superior, nas diferentes modalidades educacionais (BRASIL, 2005c).

Inclusive o artigo supracitado previa a oferta de cursos de mestrado e doutorado, mas isso só se concretizou após mais de uma década da publicação do decreto aqui analisado.

Foram mantidas no novo texto as orientações sobre a possibilidade de mobilidade entre alunos que desejassem se transferir de cursos presenciais para os EaD e vice-versa, e, a necessidade de que na concepção dos cursos sejam obedecidas as orientações das demais normas legais referentes às áreas dos cursos.

O capítulo dois desta nova regulamentação abordou detalhadamente os aspectos inerentes ao credenciamento das instituições educacionais implementando a novidade do credenciamento dos polos de EaD que não era abordada na norma anterior.

Houve no artigo onze a manutenção da delegação de competência, já existente na normativa antecessora, para que os sistemas estaduais e distritais credenciassem as instituições da educação básica interessadas em atuar com a EJA, educação especial e educação profissional e tecnológica na modalidade EaD.

A conceituação de polo de apoio presencial apareceu pela primeira vez nas normas regulamentadoras do MEC com a seguinte conceituação do artigo doze, alínea ‘c’ do inciso X:

c) pólo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância; (BRASIL, 2005c).

Foi também no capítulo dois que houve um maior detalhamento dos processos de credenciamento institucional e das autorizações para funcionamento dos cursos, bem como para os processos de avaliação dos cursos.

Já o capítulo três do novo decreto aborda a oferta de EJA, educação especial e educação profissional na modalidade EaD. Trata-se de um capítulo muito pequeno e com pouco detalhamento da situação, possuindo apenas dois artigos:

Art. 18- Os cursos e programas de educação a distância criados somente poderão ser implementados para oferta após autorização dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 19- A matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 2005c).

Pelo texto acima fica evidente que foram mantidas as normas já estabelecidas no decreto anterior sem detalhamento de outras atividades relacionadas a essas modalidades da educação básica via EaD.

O capítulo quatro deste decreto detalhou a oferta dos cursos superiores na modalidade EaD apresentando questões relativas à autonomia universitária.

Também foi estabelecido que no caso de cursos de medicina, odontologia, psicologia e direito, os respectivos conselhos profissionais deveriam ser consultados nos processos de autorização dos cursos.

No capítulo cinco foi abordada a temática dos cursos e programas de pós-graduação a distância. Houve nos artigos que trataram desse tema um maior detalhamento em relação ao decreto antecessor apontado detalhes que antes não constavam do texto legal, tais como, titulação docente, necessidade de exames avaliativos e de apresentação de trabalho final de curso presenciais.

Foi também no capítulo cinco, artigo vinte e cinco, que foi abordado os cursos de mestrado e doutorado a distância. O texto legal explicitou que a autorização de tais cursos ficaria vinculada à normas já existentes na educação nacional para essa temática e indicou que caberia à CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a definição de normas complementares visando os cursos *stricto sensu* EaD.

Ressaltamos que embora o decreto ora analisado seja do ano de 2005 essas normas da CAPES para os cursos *stricto sensu* EaD somente foram disponibilizadas bem mais adiante, a depois de mais de uma década.

Por fim o capítulo seis, o último deste decreto, apresenta as considerações finais daquelas que eram as novas normas da EaD.

O artigo vinte e seis estabeleceu aquilo já era indicado no decreto anterior: a possibilidade de vínculos entre as instituições credenciadas para essa modalidade educacional de modo a estabelecerem parcerias, convênios, acordos de cooperação, consórcios e outros arranjos institucionais.

No artigo vinte e sete foi indicado a necessidade de revalidação dos diplomas obtidos via EaD emitidos por instituições estrangeiras:

Art. 27- Os diplomas de cursos ou programas superiores de graduação e similares, a distância, emitidos por instituição estrangeira, inclusive os ofertados em convênios com instituições sediadas no Brasil, deverão ser submetidos para revalidação em universidade pública brasileira, conforme a legislação vigente. (BRASIL, 2005c).

Particularmente entendo que essa norma é importante para se manter um padrão de qualidade das formações profissionais, já que existem diferenças conceituais e operacionais na forma de gestão dos cursos EaD mundo afora.

Na mesma direção do artigo vinte e sete houve a determinação no artigo vinte e oito que os portadores de diplomas e certificados obtidos em cursos de especialização, mestrado e doutorado em instituições estrangeiras devessem também proceder ao reconhecimento dos mesmo no Brasil (BRASIL, 2005c).

O artigo trinta novamente retoma a temática da educação básica via EaD:

Art. 30- As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:

I - a complementação de aprendizagem; ou

II - em situações emergenciais.

Parágrafo único. A oferta de educação básica nos termos do caput contemplará a situação de cidadãos que:

I - estejam impedidos, por motivo de saúde, de acompanhar ensino presencial;

II - sejam portadores de necessidades especiais e requeiram serviços especializados de atendimento;

III - se encontram no exterior, por qualquer motivo;

IV - vivam em localidades que não contem com rede regular de atendimento escolar presencial;

V - compulsoriamente sejam transferidos para regiões de difícil acesso, incluindo missões localizadas em regiões de fronteira; ou

VI - estejam em situação de cárcere. (BRASIL, 2005c).

Estas normas indicadas acima, embora algumas condicionantes, abriram um leque de oportunidades para a EaD na educação básica. Porém, há alguns pontos que ficaram muito claros que não houve detalhamento ou outra norma que os regulamentassem.

O primeiro desses pontos é a falta de clareza sobre quais instituições poderiam ofertar a EaD na educação básica, se somente aquelas que já estavam credenciadas para a educação básica via EaD, ou se as de ensino superior seriam alcançadas por essa norma.

A falta de detalhes sobre como deveria ser concebida a EaD para complementar a aprendizagem e quais seriam as situações emergenciais que possibilitariam o uso dessa modalidade educacional.

Com relação à EaD na educação básica direcionada aos alunos com problemas de saúde e portadores de necessidades especiais também falta clareza no texto normativo sobre como se dariam essas ofertas.

O inciso V, acima apresentado, também não apresenta detalhes se as missões ora referidas são de governo, em quais áreas, etc. É sabido que existem experiências do exército brasileiro com a EaD para os filhos de militares que atuam em determinadas regiões do nosso país. Mas este decreto ora analisado não apresenta maiores detalhes.

Com relação à educação para a população encarcerada, inciso VI acima, é uma possibilidade interessante, mas que careceria de maiores detalhes no texto legal aqui analisado.

No artigo trinta e um há a indicações de algumas normas básica relacionadas à educação de jovens e adultos, mas que não indicam os termos gerais para o funcionamento da EJA na modalidade EaD.

Houve também, no artigo trinta e dois, a indicação da possibilidade de credenciamento de instituições e cursos experimentais abrindo assim as portas da EaD para experiências inovadoras das instituições interessadas.

Por fim, o decreto estabeleceu no artigo trinta e três, que as instituições credenciadas para oferta de EaD devem possibilitar a divulgação dos seus atos autorizativos nas suas peças publicitárias e demais meios de divulgação da instituição (BRASIL, 2005c).

Este Decreto Federal de 2005 foi um marco importante na história da EaD nacional por se tratar de um período histórico onde ocorreu grande volume de ofertas de cursos na modalidade EaD e por se tratar de uma fase de consolidação desta modalidade educacional no sistema de educação brasileiro.

É possível afirmar que o texto deste Decreto deixa explícita uma maior preocupação com os processos legais como um todo sendo mais rígidas as regras da EaD do que naquele que o antecedeu.

2.2.3 As novas regulamentações da EaD brasileira a partir de 2017

Após doze anos do Decreto Federal 5.622/2005 o ano de 2017 marcaria uma importante mudança na regulamentação da EaD nacional com a publicação de uma nova normativa para a educação a distância.

A nova regulamentação foi publicada em 25 de maio de 2017, através da promulgação do Decreto Federal 9.057/2017. Este novo regulamento foi elaborado no governo do então Presidente da República – o advogado e político Michel Temer, sendo Ministro da Educação o senhor José Mendonça Bezerra Filho, administrador de empresas e político pernambucano.

O novo Decreto Federal refere-se à terceira regulamentação da EaD desde 1996 quando essa modalidade educacional foi incluída na legislação educacional brasileira.

Ao compararmos o novo decreto com os seus dois antecessores verificamos que ele é o segundo maior em quantidade de artigo – possuindo vinte e cinco artigos distribuídos em quatro capítulos, e é considerado pelos pesquisadores da EaD como o mais benéfico ao setor privado dadas as facilidades de expansão da EaD possibilitadas às instituições educacionais.

Analisando o documento percebemos que o seu artigo primeiro trouxe uma nova conceituação de EaD, mais abrangente que aquela constante da normativa anterior:

Art. 1º- Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017c).

Houve nessa nova conceituação a incorporação de alguns termos que apresentam uma preocupação com outros elementos importantes na consolidação da modalidade EaD.

O primeiro desses termos refere-se à expressão “com pessoal qualificado”. Podemos afirmar que é redundante falar da necessidade de qualificação de pessoal para atuar na EaD ou em qualquer outra modalidade educacional, pois se desejamos uma educação de qualidade (independentemente da modalidade, nível e forma de oferta) o pessoal que nela irá atuar deve possuir a qualificação desejada para tanto. Porém, em nosso entendimento, foi bem-intencionada a incorporação dessa expressão para que seja garantida a qualificação dos profissionais ao longo do processo de atuação na EaD.

Outra expressão incorporada no artigo primeiro do novo decreto, que não constava nos decretos anteriores foi “com política de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis”. É também, em nossa compreensão, uma expressão redundante dada a necessidade de que se garanta a qualidade da educação como um mandamento da CF/1988 independente de qual seja a modalidade educacional. Porém, é louvável a incorporação, logo no primeiro artigo do novo decreto, da necessidade de existência de políticas públicas que garantam o acesso à EaD com as consequentes avaliações e acompanhamento de tais políticas.

A definição de políticas efetivas para a EaD certamente garantirá melhores condições para que essa modalidade educacional garanta resultados benéficos ao nosso país.

Os demais artigos do primeiro capítulo do decreto – Disposições gerais, abordam os níveis e modalidades contempladas com a possibilidade de atuação da EaD – a educação básica e a educação superior. Também ficou explicitado a possibilidade de parcerias entre as instituições ofertantes e ambientes que possam ser considerados como locais de apoio para o desenvolvimento das atividades profissionais do educando, tais como laboratórios, dentre outros.

Essa nova possibilidade de parcerias para realização de práticas em ambientes diferentes daqueles dos polos é uma novidade trazida pelo artigo quarto do novo decreto. Tal novidade certamente foi incorporada diante das dificuldades que muitas instituições que ofertavam a EaD possuíam em montar polos com grandes estruturas para fins das atividades práticas. Por exemplo, era exigência do MEC que um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas tivesse um laboratório com equipamentos de custo elevado e que ficavam com baixa utilização naquele local, não justificando assim seus custos. Com essa nova possibilidade as instituições podem fazer parcerias com locais que disponibilizem tais equipamentos para os momentos de aulas e das demais práticas a custos mais interessantes às instituições. Por outro lado, perde-se com a indisponibilidade de tais recursos a qualquer momento, diretamente nos polos.

Com relação aos polos de educação a distância no artigo quinto desta nova norma trouxe mudanças importantes, tais como a indicação de que não poderão acontecer aulas de cursos superiores presenciais no polo de EaD, e que não poderão ser desenvolvidas atividades da EaD em locais diversos do citado nesta nova normativa (BRASIL, 2017c).

O capítulo II – Da oferta de cursos na modalidade a distância na educação básica, é uma novidade nas regulamentações da EaD, pois nas normas anteriores não havia um capítulo

exclusivo para esse nível educacional. Porém, as regulamentações ora decretadas trazem poucas mudanças em relação aos regulamentos anteriores.

Destacamos deste capítulo o artigo oitavo delega a competência de autorização dos cursos da educação básica na modalidade EaD aos sistemas estaduais, municipais e distrital (BRASIL, 2017c). Entendemos como positiva essa delegação de competência por facilitar os trâmites burocráticos e até mesmo por diminuir as filas de processos de autorização já que nos sistemas estaduais certamente o volume de pedidos será menor que se concentrados no MEC.

O capítulo III – Da oferta de cursos na modalidade a distância na educação superior foi o que mais sofreu modificações comparados com as regulamentações anteriores da EaD que abordavam a educação superior.

Dentre as novidades decretadas destacamos a possibilidade de credenciamento institucional no ensino superior exclusivamente para atuação na EaD, parágrafo segundo do artigo onze. Essa prática não era permitida nas regulamentações anteriores. Ou seja, desde o novo decreto podem ser credenciadas instituições para atuarem exclusivamente na EaD, sem a necessidade de possuírem credenciamento para oferta de cursos presenciais como era exigido anteriormente.

Destaca-se também que o artigo onze, parágrafo quarto, possibilitou que as escolas de governo dos sistemas estaduais e distrital possam solicitar junto ao MEC o seu credenciamento institucional para oferta de cursos de especialização *lato-sensu*. Isso não era permitido nos decretos anteriores.

A nova regulamentação da EaD também apresenta um avanço contra a burocracia do MEC, pois credencia automaticamente as instituições de ensino superior públicas Brasil afora para a oferta de cursos a distância:

Art. 12- As instituições de ensino superior públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital ainda não credenciadas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contado do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional. (BRASIL, 2017c).

Essa nova possibilidade para as instituições públicas visa certamente motivá-las à iniciarem ofertas de cursos EaD, no caso daquelas que ainda não atuavam nessa modalidade, pois há metas e estratégias do Plano Nacional de Educação de 2014 que preveem a ampliação do acesso ao ensino superior e nesse caso a EaD pode contribuir para o alcance da meta.

Outra regulamentação ora decretada que certamente visou atender aos dispositivos do PNE/2014 diz respeito às instituições com autonomia universitária e a criação de cursos EaD. O artigo catorze deste decreto assim determinou:

Art. 14- As instituições de ensino credenciadas para a oferta de educação superior na modalidade a distância que detenham a prerrogativa de autonomia dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital independentem de autorização para funcionamento de curso superior na modalidade a distância. (BRASIL, 2017c).

Tal normativa isenta as instituições de solicitarem novas autorizações de cursos podendo atuar de modo praticamente automático às suas necessidades e interesses. Isso certamente possibilitará um considerável aumento no número de cursos ofertados pelas instituições ora indicadas.

Houve também a flexibilização das regras para os cursos de especialização *lato sensu*, artigo 15, que com a nova regulamentação “poderão ter as atividades presenciais realizadas em locais distintos da sede ou dos polos” (BRASIL, 2017c). Essa flexibilização certamente atende aos interesses das instituições privadas em diminuir os custos operacionais dos seus polos tal como discutimos anteriormente em relação aos ambientes profissionais para as práticas de ensino dos cursos EaD.

A novidade que gerou muitos comentários e análises de estudiosos da EaD, com críticas e defesas calorosas, inclusive de entidades educacionais, está contida no artigo dezesseis do novo decreto.

Art. 16- A criação de polo de educação a distância, de competência da instituição de ensino credenciada para a oferta nesta modalidade, fica condicionada ao cumprimento dos parâmetros definidos pelo Ministério da Educação, de acordo com os resultados de avaliação institucional.

§ 1º As instituições de ensino deverão informar a criação de polos de

educação a distância e as alterações de seus endereços ao Ministério da Educação, nos termos a serem estabelecidos em regulamento.

§ 2º A extinção de polo de educação a distância deverá ser informada ao Ministério da Educação após o encerramento de todas as atividades educacionais, assegurados os direitos dos estudantes matriculados e da comunidade acadêmica. (BRASIL, 2017c).

É perceptível pela leitura do artigo e parágrafos indicados acima que houve uma flexibilização para a criação dos polos de EaD para o ensino superior nesta modalidade. Isso certamente visa também atender às duas situações já indicadas anteriormente em nossas análises anteriores: a redução de custos, com as vistorias do MEC, e a ampliação do número de vagas no ensino superior EaD visando atender às disposições do PNE de 2014.

Ao combinarmos esse artigo com o artigo vinte e três deste mesmo decreto ficam explícitas as intenções do Governo Federal em diminuir a burocracia com as avaliações *in loco* para a abertura de novos polos e conseqüentemente a transferência de responsabilidade para as instituições de ensino superior.

Destacamos também que o artigo dezoito do decreto novamente regulamenta a possibilidade de oferta de cursos de mestrado e doutorado na modalidade EaD, mas não o faz de forma absoluta, deixando para a CAPES e ao CNE o estabelecimento de diretrizes para essas ofertas.

Os demais artigos do decreto não trouxeram alterações que sejam significativas para a análise que aqui objetivamos.

Observa-se que o novo decreto da EaD se preocupou em flexibilizar normas de modo a possibilitar o crescimento da oferta de cursos sem que houvesse tanta burocracia como em momentos anteriores.

Porém, no tocante à educação profissional técnica de nível médio mais uma vez houve uma carência de detalhamento regulatório de modo que podemos afirmar que as preocupações do MEC com a EaD na nova regulamentação do artigo 80 da LDB mais uma vez é com o ensino superior.

Reforçando essa nossa análise sobre as preocupações do MEC quanto à EaD ainda no ano de 2017, em 20 de junho, foi editada a Portaria Normativa nº 11 que estabeleceu normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância em conformidade com o Decreto nº 9.057 de maio de 2017. Ou seja, houve uma nova normativa visando detalhar as questões que o decreto não detalhou.

Em dezembro de 2017 novo decreto influenciou nas questões relacionadas à EaD no tocante à regulação, supervisão e avaliação das instituições educacionais da educação superior, trata-se do Decreto Federal 9.235/2017. Não analisaremos o referido decreto tal como fizemos com os anteriormente citados por ele não abordar exclusivamente a temática da EaD.

No apagar das luzes do governo do Presidente Michel Temer, o então Ministro Rossieli Soares da Silva, publicou em 28 de dezembro a portaria MEC 1.428 que possibilitava a ampliação da carga horária de disciplinas na modalidade EaD em cursos de graduação presenciais.

Até então o limite máximo de carga horária de disciplinas que poderiam ser ofertadas na EaD era de 20% (vinte por cento) do total do curso. Com a mudança ora implementada por Rossieli essa carga horária poderia chegar a 40% (quarenta por cento) do total do curso se a

instituição interessada atendesse a alguns outros requisitos, tais como conceito institucional igual ou superior a quatro.

Por fim, no ano de 2019, o Ministério da Educação publicou em 6 de dezembro a Portaria MEC 2.117, que revogou a Portaria acima indicada, de autoria de Rossieli Soares, e flexibilizou ainda mais a oferta de disciplinas na modalidade EaD para os cursos superiores ofertados presencialmente.

Pela nova normativa o percentual máximo que era de até 40% (quarenta por cento) se manteve, mas agora sem a exigência de outros requisitos.

Importante destacar que tanto a norma de Rossieli, em 2018, quanto na nova norma apresentada pelo Ministro Abraham Weintraub, aplicam-se às instituições de ensino superior pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Isso significa que para que as mesmas normas tenham eficácia nas instituições de ensino superior ligadas aos sistemas estaduais serão necessárias normas correlatas naqueles sistemas.

Desse modo, finalizamos nossa análise das normatizações da EaD no período que vai do ano de 2017 até o final de 2019.

A seguir nos ateremos às normas específicas para a EaD na educação profissional técnica de nível médio.

2.3 As diretrizes operacionais para a EPTNM na modalidade EaD

Conforme analisamos nos tópicos acima em relação à regulamentação da educação a distância no Brasil é possível afirmar que as tais normas regulamentadoras de um modo geral apresentam os aspectos gerais da EaD e enfocam na educação superior ofertada nessa modalidade educacional.

Poucos são os artigos das três regulamentações nacionais analisadas acima que abordaram a educação básica, na qual se inclui a educação profissional técnica de nível médio. E aqueles artigos que abordam educação básica fazem isso de modo muito superficial.

Essa superficialidade no tratamento normativo da educação profissional técnica de nível médio certamente é fruto das políticas públicas que desde a década de 1990 enfatizam uma maior abertura de vagas para o ensino superior. Dentre essas políticas destacamos os PNEs de 2001 e de 2014.

Embora nestes planos nacionais de educação existam metas referentes à ampliação do número de vagas da EPTNM os três diferentes momentos de regulamentação da EaD: na era FHC em 1998, na era Lula em 2006 e no governo Temer em 2017, pouco influenciaram nas regulamentações desta modalidade educacional para a EPTNM. E mesmo esses três distintos governos defendendo, cada qual a seu modo, a importância das relações entre educação e

trabalho pouco foi efetivado, no contexto normativo, para que a EaD pudesse cumprir esse papel de fortalecimento da qualificação e formação profissional de nível técnico.

Assim, temos que a regulamentação da EaD para a educação básica, foi e ainda é, muito básica cabendo a cada sistema de ensino dos Estados e do Distrito Federal implementarem suas legislações sobre essa temática. Para fins dos objetivos propostos para esta tese analisaremos, abaixo, exclusivamente as questões relacionadas à EPTNM na EaD.

No que diz respeito à educação profissional técnica de nível médio essa falta de regulamentação persistiu até meados do ano de 2012 quando surgiu a primeira orientação específica para essa modalidade educacional.

Sobre essa demora para a regulamentação da EaD para a EPTNM os pesquisadores e ex-conselheiros do CNE, Cordão e Moraes (2016) argumentam que

O percurso para a aprovação das diretrizes e normas da EaD para a educação básica foi mais demorado e tortuoso, em decorrência das negociações necessárias para viabilizar o caminho do regime de colaboração entre os entes federados (União, estados, Distrito Federal e municípios). (CORDÃO E MORAES, 2016, p.54).

Os autores argumentam ainda que esse debate sobre a normatização da EaD para a educação básica se estendeu por muitos anos sendo fruto de discussões no âmbito de diversas entidades e conselhos que atuam na área de educação.

De acordo com Cordão e Moraes (2016) as discussões em torno da regulamentação da EaD para a educação básica tiveram início de um modo mais efetivo na reunião do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação – FNCE, realizada em julho de 2002 em São Luis – Maranhão. Desse evento foi publicada a Carta do Maranhão que trazia as posições do FNCE sobre a temática.

No âmbito do CNE – Conselho Nacional de Educação as discussões sobre a temática foram discutidas por aproximadamente dez anos até que houve um parecer daquele colegiado sobre a temática.

As discussões no CNE tiveram contribuições da SEED/MEC, da UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, dentre outros (BRASIL. CNE, 2012c).

Ainda sobre a participação do FNCE nas discussões o conselheiro do CNE Francisco Cordão explica que a proposta de parecer do CNE foi apresentada na reunião daquele fórum no ano de 2011 sendo aprovada consensualmente na reunião plenária geral do FNCE.

Assim, o professor Francisco Aparecido Cordão, que fora o relator da matéria no CNE que teve a aprovação de seu relatório culminando com o Parecer CNE/CEB 12/2012 em 10 de maio de 2012 (BRASIL. CNE 2012c).

O referido parecer apresentava as orientações sobre como deveria ser a articulação entre os sistemas estaduais e distrital de educação para fins das atividades referentes à autorização e credenciamento das instituições escolares visando à oferta de cursos e programas da EJA e da EPTNM na modalidade EaD.

Embora a aprovação do parecer e conseqüentemente do projeto de resolução indicado pelo relator não houve a homologação de tal normativa do CNE pelo Ministro da Educação, à época o petista Aloizio Mercadante.

De acordo com Cordão e Moraes (2016) o Parecer CNE/CEB 12/2012 tramitou nos diversos órgãos técnicos no MEC visando à sua homologação e conseqüente aprovação da Resolução ali indicada e não houve consenso para a sua validação. Desse modo, o parecer foi devolvido ao CNE com a solicitação de fosse reexaminado.

O reexame do parecer culminou com o Parecer CNE/CEB 2/2015, de 11 de março de 2015. Esse parecer também não foi homologado pelo Ministro da Educação e conseqüentemente não foi efetivado o projeto de resolução que tal parecer indicava. O Ministro da Educação à época era o ex-governador do Ceará Cid Gomes que seria exonerado oito dias após a aprovação do parecer pelo CNE.

O MEC devolveu o parecer ao Conselho Nacional de Educação visando novamente ao seu reexame. Não há nos pareceres de reexame a exposição de motivos para as devolutivas e não homologação pelo MEC, tão pouco encontramos na literatura da área explicações para essa situação.

Inferimos que dentre os prováveis motivos para a não homologação dos pareceres foi que a discussão sobre a matéria que foi do ano de 2002 até 2015 percorreu o mandato de nove Ministros de Estado da Educação. E com as mudanças de Ministros também eram alteradas as prioridades e interesses políticos do ministério, bem como as equipes técnicas para emissão de suas considerações.

Por fim, o Conselho Nacional de Educação aprovou o novo parecer de reexame em 11 de novembro de 2015, tendo ainda na relatoria do tema o mesmo relator do ano de 2012. Cabe destacar que naquela época era a segunda gestão de Aloizio Mercadante à frente do MEC.

Este último parecer, o Parecer CNE/CEB 13/2015 foi devidamente homologado pelo MEC e dele resultou a Resolução CNE/CEB 1/2016, de 2 de fevereiro de 2016.

Fica evidente a importância da continuidade da gestão educacional, nesse caso a do MEC, para que as políticas públicas sejam efetivadas, afinal foi necessário que o Ministro que estava no MEC em 2012 (quando foi aprovado pelo CNE o primeiro parecer) retornasse àquele ministério para se efetivar uma política pública tão importante para o país, passados

três anos da sua discussão inicial e sendo o MEC ocupado por outros três ministros nesse intervalo de tempo.

A Resolução CNE/CEB 1/2016 definiu, portanto, as diretrizes operacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de ensino médio, de educação profissional técnica de nível médio, e de educação de jovens e adultos – nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio, na modalidade educação a distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino (BRASIL. CNE, 2016).

A referida resolução é a regra ainda vigente em nosso país para a EaD na educação básica: EPTNM, EJA e ensino médio. Ela possui catorze artigos que reforçam algumas conceituações sobre a temática da EaD já apresentada na legislação federal, e definem as orientações para o credenciamento institucional no âmbito dos sistemas de ensino estaduais e distrital.

Analisaremos na sequência os artigos da presente resolução apresentando seus principais elementos normativos.

O artigo primeiro apresenta o conceito de EaD que foi utilizado no parecer e na resolução, amparados no então Decreto Federal 5.622/2005 que estava vigente à época da aprovação destes documentos orientadores da CEB/CNE.

Nesse mesmo artigo, parágrafo segundo, foi estabelecida a necessidade que os sistemas de ensino no ato do credenciamento institucional realizem:

[...]uma prévia e rigorosa avaliação por parte dos órgãos próprios do sistema de ensino da Unidade da Federação de origem sobre os recursos tecnológicos disponibilizados pela instituição de ensino que está pleiteando essa expansão, considerando a multiplicidade de plataformas, meios e mídias como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), transmissão de aulas via satélite, internet, videoaulas, MOOCs, telefonia celular, redes sociais, aplicativos *mobile learning*, TV digital, rádio, impresso e outros que compõem o arsenal de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que podem ser apropriadas e adequadas a diferentes modelos e formatos de mediação pedagógica, a fim de garantir que a mesma atenda plenamente a nova localidade em que pretende atuar, sendo capaz de viabilizar a transmissão e mediação de conteúdos pelos meios compatíveis com a realidade da região pretendida. (BRASIL. CNE, 2016).

Fica evidente que houve a preocupação do CNE em que as instituições fizessem o efetivo uso das tecnologias educacionais disponíveis, aquelas que a instituição tiver disponíveis visando o alcance dos seus propósitos pedagógicos.

O artigo primeiro ainda define, em seu parágrafo terceiro, que no tocante aos aspectos pedagógicos dos cursos a serem implementados será necessário que sejam seguidas as diretrizes curriculares nacionais definidas para os mesmos cursos que são ofertados na

modalidade presencial. Ou seja, houve assim a preocupação com a isonomia das diretrizes curriculares de modo a se garantir a mesma formação acadêmica e profissional independente dos cursos serem presenciais ou EaD.

No artigo segundo a resolução estabelece como deve ser o credenciamento das instituições vinculadas ao sistema federal de educação, a saber as instituições pertencentes à rede de educação profissional, científica e tecnológica, as instituições ligadas aos Serviços Nacionais de Aprendizagem e as instituições de ensino superior (IES) públicas federais.

Já no artigo terceiro fica explicitada a forma como deverá ser o credenciamento das instituições privadas que são vinculadas aos sistemas estaduais e distrital e educação.

O que muda no artigo terceiro em relação ao segundo são apenas as especificidades dos sistemas de ensino em relação às suas características e órgãos de cada sistema que serão os responsáveis pelas atividades em tela.

Ainda no artigo terceiro desta resolução fica indicado que os Conselhos Estaduais de Educação devem em colaboração uns com os outros no sentido de comunicarem as instituições que forem credenciadas para atuar em mais de um estado da federação bem como as condições tecnológicas e de recursos necessários ao desenvolvimento dos cursos. Isso foi indicado justamente para que se evitasse a necessidade de credenciamento de uma instituição já credenciada em outra unidade da federação.

Aquele artigo aborda ainda a temática do credenciamento dos polos das instituições, as visitas *in loco* para autorização e avaliação dos cursos, e as formas dos procedimentos administrativos a serem adotados.

No artigo quarto são apresentadas as regras para o credenciamento das instituições educacionais vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.

O artigo quinto reforça que a idade mínima para se matricular nos cursos EaD objetos de análise da resolução deverá ser a mesma idade indicada para a matrícula nos mesmos cursos ofertados presencialmente.

No sexto artigo da resolução o CNE reforça aquilo que foi preconizado no Decreto Federal 5.622/2005 que indicava a necessidade de divulgação dos cursos e instituições credenciados. Como no caso da EPTNM já existe o SISTEC para divulgação dos cursos técnicos o CNE orientou a utilização de tal mecanismo para a divulgação dos cursos e instituições que forem credenciados.

A possibilidade de mobilidade entre os estudantes que estiverem matriculados em cursos técnicos presenciais e queiram se transferir para o EaD, vice-versa foi garantida pelo

artigo sétimo da resolução. Essa mesma garantia foi dada nos decretos regulamentadores da EaD de um modo geral.

O artigo oitavo abordou a forma como os planos de cursos sejam da EPTNM ou da EJA devem ser elaborados.

A temática abordada no artigo nono refere-se ao percentual de carga horária dos cursos que deverá ser realizada de modo presencial. A orientação do CNE é que os planos dos cursos deverão abordar isso de modo explícito.

O CNE preocupado com a questão pedagógica dos cursos definiu no artigo dez da resolução:

Art. 10- As instituições educacionais que ofertem cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, devem comprovar, em seus ambientes virtuais de aprendizagem ou em sua plataforma tecnológica, plenas condições de atendimento às necessidades de aprendizagem de seus alunos, garantindo atenção especial à logística desta forma de oferta educacional, priorizando o acervo bibliográfico virtual sobre o acervo físico. (BRASIL. CNE, 2016).

Essa indicação da exigência de comprovação dos AVAs bem como do acervo bibliográfico é de suma importância para a garantia de um padrão mínimo de qualidade e para que a EaD não se torne algo meramente distante dos educandos.

No artigo onze há a indicação que os cursos técnicos relacionados à profissões regulamentadas devem levar em consideração os aspectos gerais da profissão quando da elaboração e concepção dos planos de cursos.

O antepenúltimo artigo desta regulamentação, o artigo doze, estabelece o prazo de 90 dias para o cumprimento das diretrizes ora estabelecidas.

No artigo treze foi estabelecido o período de transição em cento e vinte dias visando à adequação das normas da resolução e implantação do regime de colaboração entre os Conselhos Estaduais de Educação.

Por fim o último artigo da resolução, o catorze, como de praxe nos últimos artigos de documentos legais afirma que a resolução entre em vigor na data da publicação.

Com essa análise das diretrizes operacionais da EaD para a educação básica, de modo especial para a EJA e EPTNM vale destacar que essas diretrizes operacionais nacionais ainda deixaram a desejar, mas que de um modo especial é um importante avanço já que desde 1904 (ano do início da EaD no Brasil) não havia uma diretriz para a educação profissional.

Destacamos ainda que os Conselhos Estaduais de Educação criaram no âmbito dos seus limites geográficos normas complementares a esta resolução de modo a especificarem particularidades de cada unidade da federação para essa temática.

2.4 A Escola Técnica Aberta do Brasil: sistema e rede e-Tec Brasil

A Escola Técnica Aberta do Brasil foi instituída inicialmente no formato de sistema, pelo Decreto Federal 6.301/2007, de 12 de dezembro de 2007. A Presidência da República era dirigida por Luiz Inácio Lula da Silva, sendo o Ministro da Educação o professor da USP Fernando Haddad, e o a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC tinha como titular o professor de história, gaúcho, Eliezer Moreira Pacheco.

A criação da e-Tec Brasil foi uma iniciativa da SETEC que de certo modo visava o atendimento daquilo que foi definido no Pacto Pela Valorização da Educação Profissional firmado com diversas entidades representativas das instituições ofertantes da EPTNM, ou seja, a ampliação e modernização da rede federal de educação profissional (BRASIL. MEC, 2004).

Além disso, as discussões sobre a criação de um sistema de educação profissional na modalidade EaD já tinha ocorrido no âmbito da I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica promovida pelo MEC no ano de 2006. Naquela conferência foram realizadas mesas de discussões temáticas que abordaram a EaD como uma estratégia operacional para o desenvolvimento da EPT brasileira (BRASIL. MEC, 2006a).

Dentre outras discussões na conferência, a EPT na modalidade EaD foi objeto de discussões no eixo temático VI que na fala dos seus expositores, sobretudo do professor Alípio Leal dos Santos Neto (então diretor da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná) assim defendeu a EaD na EPT:

A utilização da EAD, com suas tecnologias na expansão da educação profissional, permitira a formação e capacitação mais rápida de um maior número de profissional para atender aos desafios e às necessidades de um desenvolvimento sustentável com a vantagem de aperfeiçoar a utilização dos recursos materiais e humanos existentes, sem a necessidade de grandes investimentos na construção e manutenção de novas escolas ou centros de formação, que por maior que seja o esforço e a destinação de recursos das diversas esferas governamentais, não será capaz de resolver o *déficit* histórico da demanda pela oferta de novas vagas para a formação profissional. Por todo o exposto e pelo que mais pode ser acrescentado, não há dúvida de que é imprescindível que se incluam nas medidas de expansão da educação profissional e tecnológica, a utilização da EaD como instrumento eficaz de inclusão social e ferramenta indispensável para alavancar o desenvolvimento do país. (BRASIL. MEC, 2006a, p. 201).

Além dessas influências do Pacto pela Valorização da Educação Profissional e das discussões da Conferência de EPT, havia ainda as metas estabelecidas no PNE de 2001-2010 vigentes à época que previam a institucionalização da EaD em território brasileiro, bem como a sua utilização educação profissional de nível médio.

Aquele PNE dispôs de um capítulo específico para a Educação a distância e tecnologias educacionais, o capítulo seis, que apresentou vinte e dois objetivos e metas abordando essa temática. De modo bem específico a meta 10 assim determinava:

10. Promover, com a colaboração da União e dos Estados e em parceria com instituições de ensino superior, a produção de programas de educação a distância de nível médio. (BRASIL, 2002, p. 86).

O PNE de 2001 também apresentou metas específicas para a expansão e fortalecimento da educação profissional, capítulo sete, e dentre elas na meta 11 assim foi estabelecido:

11. Incentivar, por meio de recursos públicos e privados, a produção de programas de educação a distância que ampliem as possibilidades de educação profissional permanente para toda a população economicamente ativa. (BRASIL, 2002, p. 93).

Desse modo, ao combinarmos as duas metas indicadas acima temos um dos embasamentos legais para a implantação da Escola Técnica Aberta do Brasil.

Além desses mandamentos legais contidos no PNE de 2001 destacamos também que o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação também foi decisivo para a implementação da e-Tec Brasil. No referido plano estava explícita a necessidade de avanços para a EPT brasileira e inclusive apontando a EaD como uma possibilidade para os avanços desejados (HADDAD, 2008).

Assim, temos uma breve exposição dos dispositivos legais que levaram à implementação da e-Tec Brasil.

Analisaremos nos subtópicos a seguir a legislação da e-Tec bem como seus aspectos operacionais.

2.4.1 Do sistema à rede e-Tec Brasil: analisando a legislação

Conforme mencionamos anteriormente a Escola Técnica Aberta do Brasil foi instituída em 2007 pelo Decreto Federal 6.301/2007.

Este decreto instituiu o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil, e possuía oito artigos que abordavam os detalhes do programa (BRASIL, 2007a).

O artigo primeiro apresentou a finalidade do Sistema e-Tec Brasil nos termos das discussões que abordamos no tópico acima, ou seja, com base nas orientações dos

documentos e discussões que motivaram à implementação desta política pública do Governo Federal:

Art. 1º- Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil - e-Tec Brasil, com vistas ao desenvolvimento da educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos no País. (BRASIL, 2007a).

Essa finalidade vai de encontro com as metas do PNE de 2001, com o Pacto pela Valorização da Educação Profissional e com as diretrizes do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

O artigo primeiro apresenta no seu parágrafo único oito objetivos para o Sistema e-Tec Brasil. Destacamos os objetivos listados nos incisos I e II:

I - expandir e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas;

II - permitir a capacitação profissional inicial e continuada para os estudantes matriculados e para os egressos do ensino médio, bem como para a educação de jovens e adultos; (BRASIL, 2007a).

Estes objetivos apresentam justamente o discurso do Governo Federal ao longo do período de vigência do Sistema e-Tec, e é possível afirmar que está claro o alinhamento de tais objetivos com os documentos relacionados na exposição de motivos para a implementação da e-Tec Brasil.

A expansão da oferta de cursos técnicos para o interior do país e para as periferias é uma estratégia que em nosso entendimento é muito válida, já que é sabido a precariedade da educação em tais locais.

Os demais objetivos da e-Tec relacionam-se com: a contribuição do sistema para a permanência e conclusão do ensino médio pelos jovens adultos matriculados no ensino médio, a permissão para que as instituições ofertantes dos cursos realizem pesquisas sobre metodologias da EaD e para a essa modalidade educacional, a produção de materiais didáticos para a EaD, a criação de uma rede nacional de educação profissional nas instituições públicas de ensino, e a formação docente para a EPT (BRASIL, 2007a).

No artigo segundo o decreto indicou que os objetivos listados no artigo primeiro seriam alcançados através da colaboração entre a União, Estados e Municípios pelas seguintes ações relacionadas nos incisos:

I- cursos técnicos de nível médio, na modalidade de educação a distância, por instituições públicas que ministrem ensino técnico de nível médio, em articulação com estabelecimentos de apoio presencial; e

II- formação continuada e em serviço de professores da educação profissional de nível médio, na modalidade de educação a distância. (BRASIL, 2007a).

Com essas ações do Sistema e-Tec fica evidente o interesse em ampliar o número de vagas em cursos técnicos, e a preocupação do governo em alcançar a meta dos PNE de 2001 que visavam à implementação cursos técnicos EaD.

Ainda no artigo segundo, parágrafo primeiro, é estabelecida a necessidade de estruturas presenciais para servirem como espaço físico visando à execução descentralizada das atividades das instituições ofertantes dos cursos. Há a explícita indicação que essas estruturas devam ser pertencentes às escolas municipais, estaduais ou distritais que deverão ser adaptadas para essa nova finalidade.

Essas estruturas indicadas nos parágrafos primeiro e segundo do decreto são os polos presenciais, nos mesmos moldes que já haviam sido indicados nos decretos que regulamentam a EaD no Brasil.

O artigo terceiro tratou da celebração dos convênios da União com os Estados, Distrito Federal e Municípios para o oferecimento dos cursos técnicos na modalidade EaD. Este artigo apresenta ainda que as despesas com a manutenção dos polos ficariam a cargo dos convenientes com a União.

Essa situação indicada no artigo terceiro certamente foi um fator que impediu uma maior expansão do Sistema e-Tec, sobre tudo nos municípios, já que estes possuem responsabilidades educacionais consagradas na LDB que não contemplam a educação profissional.

No artigo quarto há a indicação que o MEC poderia apoiar financeiramente as instituições públicas de ensino na elaboração dos cursos a serem ofertados. Essa indicação ocorreu na prática conforme comentaremos a seguir no tópico específico sobre os aspectos operacionais da e-Tec Brasil.

A temática do artigo quinto foi a seleção dos polos de apoio presencial. Ficou especificado que o MEC mediante edital de chamada pública faria a seleção dos entes federados interessados.

O cumprimento dessa norma se deu com um edital específico que será abordado no próximo tópico deste trabalho.

A forma de financiamento do Sistema e-Tec Brasil foi abordada de modo genérico no sexto artigo do decreto. Trataremos de modo específico sobre o financiamento em um dos próximos tópicos desta tese.

Por fim no artigo sétimo ficou indicado, como não poderia ser diferente, que o MEC seria o responsável pela implantação, acompanhamento, supervisão e avaliação dos cursos da e-Tec Brasil. Porém, não ficou explícito qual secretaria do MEC seria a responsável por tais atividades.

Também não há clareza no decreto se haveria um órgão específico dentro de alguma secretaria do MEC, por exemplo diretoria, coordenadoria, etc., para coordenar as atividades da e-Tec Brasil.

O último artigo do decreto indicou que as normas entrariam em vigência na data de sua publicação.

Transcorridos praticamente quatro anos da implementação do Sistema e-Tec Brasil houve uma mudança na concepção desta política educacional visando atender à legislação que criou o PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego.

Em 26 de outubro de 2011 a Lei Federal 12.513 criou o PRONATEC que passou a ser o programa que concentraria a coordenação das demais ações do Ministério da Educação no tocante à educação profissional.

No mesmo dia foi publicado o Decreto Federal 7.588 que modificou alguns aspectos da política educacional da Escola Técnica Aberta do Brasil mudando a sua concepção de Sistema e-Tec Brasil para Rede e-Tec Brasil.

Com a publicação deste novo Decreto Federal instituindo a Rede e-Tec Brasil aconteceram algumas mudanças na concepção da Escola Técnica Aberta do Brasil, mas a sua essência de formação profissional na modalidade EaD permaneceu como objeto principal desta nova norma.

Analisamos a seguir o Decreto 7.589/2011 (BRASIL, 2011a) para compreendermos as principais mudanças ora implementadas.

O artigo primeiro deste novo decreto manteve a ênfase na democratização da oferta e do acesso à educação profissional pública (que constava no decreto que instituiu o Sistema e-Tec), e ampliou as possibilidades de oferta de cursos da Rede e-Tec Brasil com a inclusão da educação tecnológica:

Art. 1º- Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Rede e-Tec Brasil com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País. (BRASIL, 2011a).

No artigo segundo foram implementadas mudanças significativas na concepção da e-Tec Brasil com a possibilidade de adesão de instituições que antes não participavam do rol

das ofertantes. Isso porque a normativa anterior resguardava à Rede Federal de Educação Profissional a oferta dos cursos, mediante edital de adesão das instituições.

Art. 2º- A Rede e-Tec Brasil será constituída por meio da adesão de:

I - instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;

II - de unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem que ofertam cursos de educação profissional e tecnológica; e

III - de instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.

Essa abertura da Rede e-Tec para a participação das instituições escolares do sistema nacional de aprendizagem, o chamado “Sistema S”, e para instituições vinculadas aos sistemas estaduais de ensino certamente teve o propósito de ampliar o número de vagas a serem ofertadas à população.

Porém, ao possibilitar o financiamento do Sistema S para realizar aquilo que ele já deveria fazer com os seus recursos ordinários certamente haveria uma diminuição dos investimentos nas redes públicas de EPT.

Os objetivos específicos da Rede e-Tec Brasil são apresentados no artigo terceiro deste decreto. Na norma que instituiu o Sistema e-Tec Brasil eles eram apresentados já no artigo primeiro. Com relação ao conteúdo tais objetivos tiveram poucas mudanças conceituais com alguns aprimoramentos de termos técnicos que pouco modificaram seus conteúdos. As mudanças observadas referem-se à inclusão da educação tecnológica que anteriormente não era contemplada.

O quarto artigo apresenta as orientações gerais sobre como será a adesão das instituições interessadas em ofertar cursos pela Rede e-Tec:

Art. 4º- O Ministério da Educação implantará e implementará a Rede e-Tec Brasil por meio de adesão formal das instituições interessadas, manifestada em termo específico, no qual serão estabelecidos os compromissos dos envolvidos. (BRASIL, 2011).

Este artigo apresenta uma mudança em relação ao Sistema e-Tec, ora revogado, na norma anterior havia a indicação que a instituições ofertantes seriam selecionadas mediante edital de chamada pública. A partir da nova norma as instituições poderiam fazer suas adesões sem a necessidade de editais.

Os polos de apoio presencial foram a temática abordada no artigo quinto deste decreto. Na norma anterior os polos também eram selecionados por edital de chamada pública. A nova normativa estabelece que os polos presenciais da Rede e-Tec serão de responsabilidade das instituições interessadas.

Art. 5º- Para integrar a Rede e-Tec Brasil as instituições interessadas deverão constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas de suporte aos cursos ofertados.

§ 1º Os polos de apoio presencial deverão contar com espaço físico adequado, infraestrutura e recursos humanos necessários ao desenvolvimento das fases presenciais dos cursos e projetos na Rede e-Tec Brasil, inclusive para o atendimento dos estudantes em atividades escolares presenciais previstas na legislação vigente.

§ 2º Os polos de apoio presencial serão instalados preferencialmente em:

I - escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal;

II - instituições públicas que ofertem cursos de educação profissional e tecnológica; e

III - unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem.

§ 3º O Ministério da Educação fixará os critérios de habilitação dos polos de apoio presencial, levando em conta sua capacidade de adaptação para o ensino a distância. (BRASIL, 2011).

Ficou evidente que caberia às instituições ofertantes dos cursos no âmbito da Rede e-Tec a escolha dos municípios e locais onde constituiriam seus polos. Adiante, no tópico sobre os aspectos operacionais discorreremos maiores detalhes sobre esses procedimentos.

A coordenação, supervisão e avaliação das atividades da Rede e-Tec Brasil foram a temática abordada no artigo sexto do decreto. Porém, tal como ocorreu na normativa do Sistema e-Tec, houve apenas o óbvio indicativo que caberia ao MEC este trabalho sem especificação de qual secretaria daquele ministério seria a responsável pelas atividades. Também não houve a definição de uma estrutura operacional e de recursos humanos mínima para a gestão da política educacional.

No artigo sétimo ficou firmado o compromisso do MEC em prestar apoio técnico e financeiro para a realização das atividades da Rede e-Tec Brasil, porém esse compromisso foi genérico sem um maior detalhamento sobre como se efetivaria.

O financiamento desta importante política educacional foi tema do artigo oitavo deste decreto. Ficou estabelecido que MEC e FNDE definiriam em conjunto a regulamentação com os detalhes dessa ação. Em tópico específico, adiante neste trabalho, abordaremos essas regulamentações.

Por fim, o artigo nono revogou o Decreto Federal 6.301/2007 que instituíra o Sistema e-Tec Brasil, e no décimo e último artigo ficou estabelecida a data de publicação do decreto como a data inicial de sua vigência.

Com a apresentação e análise dos decretos referentes ao Sistema e Rede e-Tec, conforme exposto nos parágrafos anteriores desse subtópico, foi possível conhecer com mais detalhes os aspectos normativos que instituíram a Escola Técnica Aberta do Brasil.

As principais diferenças entre o Sistema e a Rede e-Tec estão na inclusão da educação tecnológica nesta política educacional, na abertura da possibilidade de adesão das instituições escolares do Sistema S e instituições vinculadas aos sistemas estaduais de educação e na forma de implementação dos polos presenciais.

Nos dois subtópicos seguintes apresentaremos os aspectos operacionais, bem como maiores detalhes sobre o financiamento das atividades da Escola Técnica Aberta do Brasil, com isso poderemos compreender melhor a implementação desta política educacional.

2.4.2 Principais aspectos operacionais da e-Tec Brasil

Tendo em vista que os Decretos Federais que criam o Sistema e-Tec e a Rede e-Tec deixaram algumas temáticas e ações a serem regulamentadas pelo Ministério da Educação, e visando uma melhor compreensão dos processos operacionais apresentaremos neste subtópico alguns elementos gerais do funcionamento da Escola Técnica Aberta do Brasil.

Assim que o Sistema e-Tec, foi instituído em 2007, já iniciaram-se as tratativas internas no MEC visando dar andamento à implementação das ações ora definidas por decreto.

O primeiro documento visando à implementação do Sistema e-Tec Brasil foi o Edital de Seleção SEED/SETEC/MEC 01/2007 que foi dividido em duas partes visando às ações propostas pelo Sistema e-Tec sendo a parte A direcionada aos municípios e estados:

(I) os Municípios, a apresentarem propostas de adequação de Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e de Escolas Técnicas, para oferta de Ensino Técnico de Nível Médio, na modalidade de educação a distância, das instituições selecionadas na PARTE B deste Edital.

(II) os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de adequação de Escolas Públicas de Ensino Médio e de Escolas Técnicas para oferta de Ensino Técnico de Nível Médio, na modalidade de educação a distância, das instituições selecionadas na PARTE B deste Edital. (BRASIL. SEED. SETEC, 2007).

A parte B do referido edital visou à seleção das instituições interessadas na oferta dos cursos:

(III) as instituições públicas federais, estaduais ou municipais que ministram Ensino Técnico de Nível Médio (Universidades, Centros de educação Tecnológica, Faculdades de Tecnologia, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas), a apresentarem propostas de Cursos de educação profissional técnica de Nível Médio concomitantes ou subseqüentes ao Ensino Médio, na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nas Escolas Públicas selecionadas na PARTE A deste Edital. Para os fins de seleção no âmbito deste Edital, os projetos de cursos deverão ser estruturados visando à articulação entre os cursos de educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, nas formas “concomitante” ou “subseqüente”,

conforme disposto no § 1º, art. 4º do Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004. (BRASIL. SEED. SETEC, 2007).

De acordo com documento do MEC foram selecionados 192 polos presenciais em 20 Estados da Federação (BRASIL. SEED. SETEC, 2008).

Não encontramos dados oficiais sobre o resultado para as instituições ofertantes, parte B do referido edital, nos sítios eletrônicos do MEC ou da SETEC. Porém, de acordo com Souza (2013) foram selecionadas trinta instituições de ensino técnico para a primeira oferta de cursos do Sistema e-Tec Brasil.

Por esse Edital ficou explícito que as ações do Sistema e-Tec foram conduzidas naquele momento pela SEED – Secretaria de Educação a Distância e pela SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do MEC.

Cabe destacar que a Resolução CD/FNDE nº 29 de junho de 2008 também estabeleceu em seu artigo quinto essa incumbência de coordenação das ações do Sistema e-Tec às secretarias citadas acima (BRASIL. FNDE, 2008b).

Nos anos seguintes, a saber, 2009 a 2011, foram também abertos editais para abertura de novos polos da e-Tec, porém não há publicações no sítio eletrônico do MEC e da SETEC que contemplem tais informações.

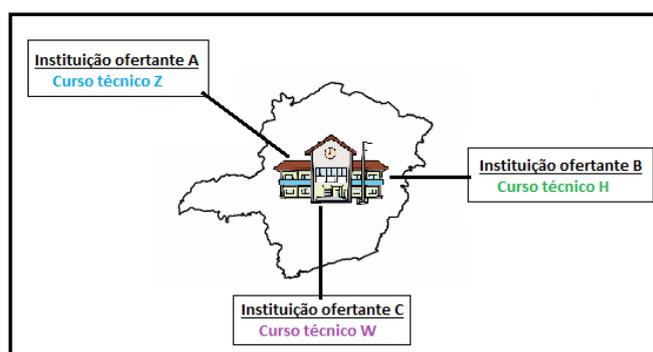
Com a mudança de Sistema e-Tec para Rede e-Tec ocorrida em outubro de 2011, pelo Decreto 7.589/2011, o modo de implantação de novos polos e de novos cursos foi alterado para o sistema de pactuação nos termos da legislação do PRONATEC, que passou a contemplar todas as ações, políticas e programas de educação profissional no Brasil.

Importante destacar que em maio de 2011 o Decreto Federal 7.480 extinguiu a Secretaria de Educação a Distância do MEC e que a partir de então a Escola Técnica Aberta do Brasil passou a ser coordenada exclusivamente pela SETEC/MEC.

Para padronizar os procedimentos operacionais da Rede e-Tec a SETEC elaborou e divulgou às instituições interessadas um Manual de Gestão, sendo a sua primeira versão publicada em 2013 e um nova versão em 2016. Por esses manuais as ações da e-Tec Brasil passaram a ter uma maior organização operacional com padronização dos procedimentos e facilitando a tomada de decisões pelas instituições ofertantes.

Importante destacar que em ambos os modelos, Sistema e Rede e-Tec, o papel dos polos presenciais resumiam-se na identificação das demandas dos municípios onde estavam inseridos e busca pelas vagas dos cursos junto às instituições de ensino credenciadas para o trabalho na e-Tec. A Figura 1, abaixo, apresenta como ocorria a vinculação dos polos presenciais às instituições tanto na vigência do Sistema quanto da Rede e-Tec.

Figura 1: Vinculação do polo e-Tec com as instituições ofertantes



Fonte: Elaborado pelo autor, baseado em Souza (2013).

A figura acima representa que um mesmo polo da Escola Técnica Aberta do Brasil pode receber cursos de diferentes instituições ofertantes. Esse modelo foi utilizado tanto no âmbito do Sistema quanto da Rede e-Tec Brasil.

Ainda no contexto operacional dos polos cabe destacar que os mantenedores dos polos: municípios ou estados deveriam assumir todas as responsabilidades de custeio das despesas operacionais destes locais.

O Manual de Gestão Rede e-Tec e Profucionário (BRASIL. SETEC, 2016) apresentou as formas de pactuação dos cursos pelas instituições educacionais que deveriam se manifestar junto à SETEC/MEC mediante processos de pactuação ou via planos de trabalhos.

No tocante aos recursos humanos para as atividades do Sistema e-Tec e posteriormente para a Rede e-Tec temos que haviam situações diferenciadas nos dois distintos programas.

O Sistema e-Tec, nos termos da sua normatização, mais especificamente na Resolução CD/FNDE nº 36 de 2009 indicava que não haveria a contratação e servidores especificamente para atuar na Escola Técnica Aberta do Brasil. Os profissionais que atuavam nessa política pública deveriam possuir vínculo com a rede pública de ensino (federal, estadual ou municipal) e serem aprovados em processo seletivo específico (BRASIL. FNDE, 2009).

Após a aprovação no processo seletivo receberiam bolsas do FNDE com valores diferenciados de acordo com suas funções: professor pesquisador 1, professor pesquisador 2, tutor nível 1, tutor nível 2, ou coordenador de polo (BRASIL, FNDE, 2009).

Após as mudanças de Sistema para Rede e-Tec também houveram mudanças na forma de contratação dos profissionais para atuação nas atividades da Escola Técnica Aberta do Brasil, já que com a legislação do PRONATEC que compreendia também essas atividades relacionadas aos cursos técnicos EaD o sistema de contratação e remuneração passou a ser via bolsa-formação.

Haviam diferentes modalidades de bolsa-formação conforme veremos à diante com maiores detalhes sobre o financiamento da Escola Técnica Aberta do Brasil no subtópicos seguintes desta seção.

Uma importante ação da Rede e-Tec Brasil foi a criação pela SETEC / MEC do repositório de objetos educacionais para a educação profissional e tecnológica – ProEdu. Não há indicação no sitio eletrônico do MEC ou da SETEC sobre a data que tal repositório tenha sido criado. Na sua apresentação dessa ferramenta no sitio eletrônico da SETEC há a informação que ela é uma ferramenta desenvolvida no âmbito daquela secretaria visando reunir e disponibilizar os recursos educacionais da educação profissional e tecnológica produzidos pelas instituições parceiras da Rede e-Tec Brasil.

Avaliamos essa ferramenta como sendo muito importante para a EPT brasileira, sobretudo para a EPTNM já que seu conteúdo é gratuito e aberto a qualquer interessado. Assim é possível o acesso e utilização dos conteúdos ali disponibilizados sem custos para as instituições ofertante dessa modalidade educacional.

Encerramos esse subtópicos compreendendo que os processos operacionais da Rede e-Tec Brasil de um modo geral seguiam aos padrões institucionais e normas do MEC de modo a garantir os resultados desejados aos partícipes do programa.

Na sequência analisaremos o financiamento da Escola Técnica Aberta do Brasil visando conhecer um pouco mais das especificidades desta política educacional.

2.4.3 O financiamento da e-Tec Brasil

O financiamento da Escola Técnica Aberta do Brasil seja no âmbito do Sistema (que vigorou de 2007 a 2011) ou da Rede e-Tec vigente a partir de outubro de 2011 ocorreu por meio das dotações orçamentárias do MEC através do FNDE.

As pactuações para oferta dos cursos em ambos modelos de gestão, Sistema e Rede e-Tec, se deram por meio de Planos de Trabalho nos quais eram especificados os valores a serem repassados às instituições ofertantes dos cursos.

Na vigência do Sistema e-Tec o custeio dos cursos era com base no número de matrículas disponibilizadas por turma e pela carga horária de cada curso. Tais recursos não constavam no orçamento ordinário das instituições públicas e eram considerados como recursos extra orçamentários (BRASIL. FNDE, 2008; 2009; 2010).

Nas normativas do FNDE / MEC referentes às orientações e diretrizes financeiras haviam as indicações de como os recursos obtidos deveriam ser empregados na concepção e gestão dos cursos, inclusive com a possibilidade de compra de recursos de capital que

ficariam à disposição da instituição ofertante após o término dos cursos (BRASIL. FNDE, 2008, 2009, 2010).

No tocante à gestão dos polos de apoio presencial, conforme nossas análises no tópico anterior, o custeio da estrutura e funcionamento do polo ficava a cargo das prefeituras ou estados parceiros do programa.

O FNDE estabeleceu a concessão de bolsas para os coordenadores de polo, tutores presenciais, tutores a distância, professores, coordenadores de cursos e de tutoria, e para os coordenadores institucionais da e-Tec em cada instituição, com valores mensais fixos, repassados diretamente pelo FNDE aos bolsistas sem a interveniência da instituição ofertante dos cursos (BRASIL. FNDE, 2008, 2009, 2010).

Assim, os municípios não teriam problemas de custear as instalações dos polos já que os custos não são tão elevados e significativos, pois a educação profissional nos termos da LDB/1996 não é incumbência municipal. Desse modo, poderiam ser utilizados recursos próprios do município para a garantir de tal custeio.

Com a criação da Rede e-Tec em 2011, revogando o Sistema e-Tec, houveram mudanças pontuais no financiamento desta política educacional, mas a sua essência permaneceu a mesma.

Os municípios e estados continuaram a custear os polos presenciais que funcionavam sobre a sua responsabilidade. O financiamento dos cursos: concepção, gestão e implementação continuou acontecendo no regime de pactuação com o MEC através de recursos financeiros garantidos via FNDE.

A Portaria MEC nº 1.152 de 22 de dezembro de 2015 estabeleceu critérios financeiros para o repasse de recursos para a Rede e-Tec e PROFUNCIÓNÁRIO, mais especificamente em relação aos recursos do Bolsa-Formação do PRONATEC destinados aos cursos EaD.

Nos termos do Manual de Gestão da Rede e-Tec e PROFUNCIÓNÁRIO (BRASIL. SETEC, 2016) as ações financiáveis dos cursos eram: manutenção e desenvolvimento do ensino, ação de oferta do curso, ação de desenvolvimento e produção do material didático, ação de seleção dos alunos e dos recursos humanos que atuariam nos cursos e sua formação, formação de professores para atuarem no Profuncciónário, aquisição de bens e pagamento de pessoal.

O Manual de Gestão (BRASIL. SETEC, 2016) apresentou também apresentou as formas de repasses dos recursos da Escola Técnica Aberta do Brasil estabelecendo um valor de referência (VR) para a pactuação dos cursos técnicos a serem ofertados. No ano de 2015,

conforme orienta aquele Manual, o valor era de R\$4,50 (quatro reais e cinquenta centavos) por hora/aluno.

Com relação ao pagamento de pessoal para o desenvolvimento das atividades da Rede e-Tec o Manual de Gestão indicou parâmetros de referência em um modelo de pagamento diferente daquele realizado no Sistema e-Tec.

Agora pelo novo modelo os recursos eram recebidos pelas instituições ofertantes que efetuavam o pagamento aos bolsistas com base nos parâmetros ora estabelecidos. No Manual também ficou especificado o pessoal que poderia ser contratado como bolsistas da Rede e-Tec: coordenador geral da instituição ofertante, coordenador geral adjunto, coordenador de curso, coordenador de professores mediadores, professor autor, professor formador, professor mediador (a distância), professor mediador (presencial), equipe multidisciplinar, apoio administrativo / financeiro (BRASIL. SETEC, 2016).

Também ficou indicado tanto no Manual de Gestão como nas Portarias do MEC e Resoluções do FNDE a necessidade de constantes prestações de contas dos recursos recebidos e em alguns casos ficou condicionado que a liberação de novos recursos somente seria realizada mediante a prestação de contas daqueles recebidos anteriormente.

Toda a gestão do financiamento se deu no âmbito da SETEC / MEC, porém, como já indicamos nesse trabalho, sem a indicação de uma estrutura específica na SETEC para fins da gestão da Rede e-Tec.

Pelas nossas análises das ações da Rede e-Tec Brasil consideramos que foram significativos os ganhos com a implementação da educação profissional técnica de nível médio na modalidade EaD. Entendemos que essa política pública poderia contribuir significativamente para o desenvolvimento do nosso país.

Discutiremos adiante, no penúltimo tópico desta seção, as atividades da Rede e-Tec no período pós Governo Dilma.

2.4.4 Rede e-Tec Brasil e o regime de colaboração na EPTNM

Pela análise dos Decretos que instituíram o Sistema e-Tec Brasil e posteriormente a Rede e-Tec Brasil, analisados nos tópicos anteriores desta segunda seção da nossa tese ficou evidente que esta política educacional é um claro exemplo de efetivação do regime de colaboração na educação brasileira.

Como já discutimos anteriormente nesta tese o regime de colaboração na educação nacional está previsto na Constituição Federal (artigo 211) e também foi reafirmado na LDB/1996 (artigo 8).

Para Souza, Ramos e Deluiz (2007b) as práticas de regime de colaboração na EPT são induzidas pelo Ministério da Educação por não haver uma clareza na legislação educacional sobre qual ente federado deveria assumir as responsabilidades pela educação profissional.

Os autores também argumentam que a ausência de uma política pública de financiamento da EPT junto aos entes federados subnacionais é fator que induz às parcerias entre Estados e Municípios, entre Estados e União, e entre União e Municípios.

Assim, dadas essas questões a EPTNM no Brasil e sobretudo após a CF/1988 e LDB de 1996 tem sido objeto de políticas públicas específicas que visam à oferta de programas e cursos de formação profissional com focos diferenciados ao longo da história, tal como já discutimos em tópicos anteriores desta tese.

O regime de colaboração na educação profissional através da Rede e-Tec Brasil se efetiva com os entes federados assumindo responsabilidades distintas no tocante à execução do programa. Essa efetiva ocorre por meio de acordos de parcerias, convênios e acordo, tal como especificado nos tópicos anteriores desta seção quando apresentamos os aspectos operacionais da e-Tec.

Cabe também destacar que ainda de modo tímido há um regime de colaboração implícito na rede e-Tec Brasil que é a colaboração entre os municípios de uma determinada região geográfica.

Isso porque com a implementação dos polos da Rede e-Tec Brasil eles passam a atender não só os cidadãos residentes no município onde estiver inserido, mas também aqueles oriundos da sua microrregião e, em alguns casos, estudantes de municípios longínquos. Esse fato se dá pelo fato que os pequenos municípios brasileiros nem sempre possuem condições estruturais, financeiras e de recursos humanos para implementarem polos da e-Tec ou para efetivarem parcerias com outras instituições ofertantes da educação profissional.

Desse modo, podemos afirmar que a e-Tec Brasil é um exemplo efetivo e prático do regime de colaboração na educação.

2.5 O PROFUNCIÓNÁRIO

O PROFUNCIÓNÁRIO é um programa de formação de profissionais da educação básica que teve seu início no ano de 2007.

Naquele ano o programa nascia com o nome de Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público, instituído pela Portaria Normativa do MEC nº 25 de 31 de maio.

Porém, a trajetória histórica do programa remota às discussões sobre a valorização dos funcionários que atuam nas escolas em funções e atividades não docentes.

Monlevade (2009) argumenta que a história destes funcionários da área da educação possui uma cronologia tão antiga quando a história da educação brasileira. Afinal, desde que existem escolas há funcionários não docentes que desenvolvem diversas atividades nos espaços escolares.

Na história recente da educação brasileira a discussão sobre o papel dos funcionários não docentes das escolas de educação básica ganharam maior ênfase com as discussões em torno do texto da LDB/1996. Monlevade (2009) argumenta que naquelas discussões os funcionários amargaram uma derrota ao não serem reconhecidos no texto original da LDB. Segundo o autor essa derrota se deu pelo preconceito dos deputados e senadores que não reconheceram à época que esses funcionários são mais que simples indivíduos que trabalham nas escolas.

Sendo esses funcionários parte integrante e importante no processo educativo fazia-se necessário resguardar-lhes direitos tanto de formação quanto de reconhecimento profissional. Nesse sentido, Monlevade (2009) argumenta que alguns programas e projetos de formação eram implementados de forma tímida por sindicatos e instituições educacionais que compreendiam a grandeza desses trabalhadores.

Como exemplo desses programas o pesquisador destaca experiências do Distrito Federal, Acre e Mato Grosso que serviriam mais adiante como referências básicas para embasar o PROFUNCIÓNÁRIO (MONLEVADE, 2009).

Em uma aprofundada e clara reflexão dos aspectos históricos da valorização dos profissionais não docentes da educação, Monlevade (2009) defende que o início das mudanças nas políticas de Estado para essa categoria de trabalhadores se deu com a eleição do presidente Lula e com a chegada de sindicalistas da educação ao MEC.

O primeiro passo foi na Secretaria de Educação Básica do MEC, com o aval da Câmara de Educação Básica do CNE. Em 2005, Horácio Reis e Francisco das Chagas Fernandes, este último secretário da educação básica do MEC e membro do CNE, ambos ex-diretores da CNTE, e com aval da Confederação, conseguiram a introdução no rol de Áreas de Educação Profissional do Nível Médio a de habilitação dos funcionários em cursos técnicos de 1.200 horas. (MONLEVADE, 2009, p. 348).

A inclusão da educação como uma das áreas de formação profissional de nível técnico foi uma importante conquista para a valorização dos funcionários das escolas, pois a partir daquele momento poderiam ser discutidos programas de formação profissional com o devido embasamento legal.

Nessa mesma direção, Brum, Pippi e Santos (2017) argumentam que o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, do ano de 2007, assumiu a responsabilidade de que houvesse no Brasil um programa para a formação dos profissionais da educação.

E foi justamente isso que o MEC estabeleceu naquele compromisso: “XII- instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação” (BRASIL, 2007c).

Assim, atendendo ao mandamento do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o MEC instituiu em 2007 a primeira versão do PROFUNCIÓNÁRIO, como já relatado no início deste tópico.

O Governo Federal optou pela criação do programa por Portaria Normativa do MEC isso certamente por se tratar de um instrumento jurídico administrativo de menor complexidade já que não necessitava de aprovação do legislativo federal.

Com a criação do programa era então contemplada uma das reivindicações da CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação por valorização dos funcionários das escolas.

Na Portaria Normativa MEC nº 25 de 2007 ficou estabelecido que a educação a distância seria a modalidade pela qual os cursos técnicos de nível técnico médio do PROFUNCIÓNÁRIO deveriam ser ofertados. Sendo naquele ato estabelecidas as habilitações profissionais técnicas de Gestão Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos, e, Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar (BRASIL. MEC, 2007).

A Portaria ainda definiu que no gerenciamento e organização do programa deveria haver o envolvimento dos dirigentes educacionais, das entidades de classe e das diversas instituições vinculadas à temática (BRASIL. MEC, 2007).

Tal como em outras políticas e programas do MEC, e mais especificamente no caso da Rede e-Tec Brasil, o PROFUNCIÓNÁRIO seria implementado por meio de Acordo de Cooperação Técnica dos entes federados interessados com a União (BRASIL. MEC, 2007).

A norma instituidora do programa ainda estabeleceu em seu artigo terceiro que o gerenciamento nacional do programa seria de responsabilidade do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, da Secretaria de Educação Básica do MEC. Também ficou estabelecido pelo artigo quinto que em cada Estado deveria haver uma coordenação estadual com representantes de diferentes órgãos e entidades ligados à temática (BRASIL. MEC, 2007).

Por fim a portaria estabeleceu, em seu artigo sexto, que as instituições ofertantes interessadas em atuarem no programa deveriam se credenciar junto ao MEC. E no artigo

sétimo definiu que os recursos financeiros para custear a implementação do programa decorreriam de dotações orçamentárias da União e dos entes federados parceiros (BRASIL, MEC, 2007).

Monlevade (2009) destaca que a implementação do PROFUNCIÓNÁRIO foi importante, mas que ainda era necessário garantir o reconhecimento aos funcionários das escolas. Esse reconhecimento veio dois anos após a criação do programa de formação profissional com uma mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/1996. A Lei Federal 12.014/2009.

O projeto de lei que culminou com a mudança na LDB foi de autoria da Senadora Fátima Cleide – PT de Rondônia, e tramitou no Congresso Nacional por cinco anos e oito meses.

Com a aprovação da Lei Federal 12.014/2009 o artigo 61 da LDB/1996 que antes contemplava de um modo geral os fundamentos da formação para os profissionais da educação passou a especificar quem são os trabalhadores da educação bem como as suas formações acadêmicas:

Art. 61- Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009).

Desse modo, com a mudança na LDB, com a inclusão dos trabalhadores da educação – não docentes, no rol dos profissionais da educação, inciso III do artigo 61, acima, houve o desejado reconhecimento legal desses trabalhadores.

Com este reconhecimento dos profissionais a necessidade por formação técnica tornou-se ainda mais evidente no contexto educacional brasileiro culminando com a instituição de uma política pública específica para tal finalidade.

Em 30 de dezembro de 2010 o Governo Federal, por meio do Decreto 7.415 instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e definiu novas normas referentes ao PROFUNCIÓNÁRIO (BRASIL, 2010a).

Este Decreto trouxe algumas normas antes inexistentes na Portaria MEC nº 25/2007, dentre as novas normas destacamos que foram definidos os princípios e objetivos do programa, bem como estabelecidas as ações da União de modo mais claro e detalhado (BRASIL, 2010).

O artigo sexto do decreto também modificou os nomes de algumas das habilitações antes determinadas na norma anterior e o programa passou a ofertar as habilitações técnicas de Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar, Multimeios Didáticos, Biblioteconomia, e Orientação Comunitária. Este mesmo artigo também abriu a possibilidade para que os cursos do PROFUNCIÓNÁRIO sejam ofertados presencialmente, mas com a preferência de serem realizados via EaD, na Rede e-Tec (BRASIL, 2010).

A nova norma manteve a coordenação do programa na Secretaria de Educação Básica do MEC, mas indicou que a SETEC e SEED deveriam integrar o Conselho Gestor ora criado para o programa (BRASIL, 2010).

O regime de colaboração entre os entes federados continuou sendo a forma desejada para a implementação do programa e foi estabelecida a necessidade de coordenação estadual em cada Estado que optasse por integrar o programa. Foi também definido que deveriam ser realizados diagnósticos para coletar informações e definir as necessidades de formação em nível técnico para os trabalhadores não docentes da educação de cada sistema de ensino (BRASIL, 2010).

O Governo Federal também se preocupou em estabelecer à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica um papel de relevância na formação dos professores e tutores que atuariam na concepção desta política pública (BRASIL, 2010).

Por fim, a nova norma estabeleceu que os recursos orçamentários para sua execução correriam às dotações orçamentárias do MEC / FNDE e dos entes federados participantes do programa (BRASIL, 2010).

Cabe destacar que o Decreto 7.415/2010 não revogou a Portaria MEC 25/2007, o que no nosso entendimento foi um erro administrativo do MEC, já que o novo Decreto apresentou

um maior detalhamento que a norma anterior e inclusive com modificações explícitas naquela portaria como foi o caso das nomenclaturas das habilitações técnicas.

Estranhamente, no ano de 2011 o MEC publicou nova Portaria relacionada ao PROFUNCIÓNÁRIO, a Portaria MEC nº 1547 de 24 de outubro de 2011 (BRASIL. MEC, 2011).

A então nova portaria modificou o artigo segundo da Portaria 25/2007 que tratava das habilitações técnicas do programa passando a serem: Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos, e Infraestrutura Escolar. Também foi modificado o artigo terceiro da norma anterior passando à SETEC o gerenciamento do PROFUNCIÓNÁRIO (BRASIL. MEC, 2011).

A nova norma em nosso entendimento entrou em conflito com o Decreto 7.415/2010 já que ele também contemplava as habilitações de Técnico em Biblioteconomia e Técnico em Orientação Comunitária no rol das formações possíveis ao PROFUNCIÓNÁRIO.

O que houve na prática, pelas pesquisas que realizamos nos *sites* do MEC e de algumas instituições ofertantes foi que eles seguiram a Portaria 1547/2011 e não ofertaram as habilitações de Biblioteconomia e Orientação Comunitária.

Outra modificação significativa aconteceria no PROFUNCIÓNÁRIO com a publicação de um novo Decreto em 9 de maio de 2016 a exatos três dias antes da abertura do processo de *impeachment* contra a então Presidenta Dilma Rousseff em 12 de maio de 2016.

O Decreto nº 8.752/2016 dispôs sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revogou o Decreto 6.755/2009 que previa a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, e o Decreto 7.415/2010 que havia instituído o PROFUNCIÓNÁRIO.

Fica explícito pela leitura e análise da nova norma que ela se refere à uma junção das duas normativas ora revogadas, inserindo-se alguns novos dispositivos balizadores para a formação dos profissionais.

Não discorremos uma análise pormenorizada da nova norma pelo fato que ela praticamente não foi colocada em prática já que os governos que sucederam à Presidenta Dilma Rousseff não deram seguimento à muitas das políticas, dos programas e ações anteriormente estabelecidos.

Especificamente sobre o PROFUNCIÓNÁRIO a nova normativa, como citado acima revogou o decreto instituinte do programa, mas não revogou a Portaria MEC 1.547/2011, permanecendo assim duas normas vigentes sobre a mesma temática.

Nesse novo decreto, que pode ser considerado uma das últimas ações do Governo Dilma para a educação brasileira não há uma menção clara do nome PROFUNCIÓNÁRIO como sendo o programa para a nova formação dos trabalhadores da educação – não docentes.

A novidade trazida pelo decreto, para a esses trabalhadores, é a possibilidade de cursos superiores de tecnologia para contemplar a formação de tais profissionais. Isso é indicado no rol das ações que o MEC apoiaria para formação dos profissionais da educação, no inciso V, do artigo onze:

V- cursos de formação técnica de nível médio e superior nas áreas de Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar, Multimeios Didáticos, Biblioteconomia e Orientação Comunitária, podendo este rol ser ampliado conforme a demanda observada e capacidade da rede formadora; (BRASIL, 2016).

As demais orientações do novo decreto referem-se de um modo geral à organização jurídica, técnica e administrativa da nova política pública ora implementada.

Porém, por não haverem ações prática dessa política não é possível realizar uma análise mais detalhada da mesma.

Finalizamos nossa análise do PROFUNCIÓNÁRIO compreendendo que o programa teve um papel relevante no cenário educativo nacional ao garantir a formação de diversos trabalhadores não docentes da educação básica.

A oferta dos cursos técnicos para os profissionais da educação na modalidade EaD possibilitou um alcance significativo das ações do programa.

Ressaltamos que em contatos com coordenadores e EaD de alguns IFETs e também com coordenadores de polo e-Tec fomos informados que atualmente os polos que ainda estão em funcionamento ofertam cursos que os IFETs estão disponibilizando de suas matrizes orçamentárias. Porém, sem um chamamento específico do MEC e sem financiamento específico para tais ofertas.

Infelizmente trata-se de mais uma política pública de educação que foi descontinuada em nosso país e com isso muito do que se foi feito em quase uma década do programa pode ser perdido se as ações de formação não forem retomadas brevemente.

No tópico a seguir desta seção discutiremos os rumos dados ao PROFUNCIÓNÁRIO e à Rede e-Tec após o fim do Governo Dilma.

2.6 Rede e-Tec Brasil e PROFUNCIÓNÁRIO após o Governo Dilma Rousseff

Com o afastamento da então Presidenta da República Dilma Rousseff mediante a abertura do processo de *impeachment* em 12 de maio de 2016, e com a sua saída definitiva do

Governo Federal em 31 de agosto daquele mesmo ano, tiveram início uma série de mudanças na agenda das políticas públicas de educação do Brasil.

Dentre essas diversas mudanças a Rede e-Tec Brasil foi perdendo forças no cenário da SETEC / MEC com a chegada do primeiro Ministro da Educação do então novo Presidente da República – Michel Temer, o senhor Mendonça Filho.

A SETEC no início do Governo Temer foi alvo de muitas críticas pelos reitores dos IFETs e por diretores de outras entidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

O primeiro secretário do novo governo a ocupar a SETEC foi Marcos Antônio Viegas Filho. A passagem de Viegas na SETEC / MEC foi muito rápida durando aproximadamente cinco meses. Embora seja professor do IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência, e Tecnologia de Pernambuco, Marcos Viegas não teve interlocução com as instituições federais justamente por defender ideias que caminhavam em direção contrária àquilo que a SETEC vinha desenvolvendo nos anos anteriores. Diante dessas divergências o secretário foi demitido após embate ideológico e administrativo com os reitores e dirigentes das instituições federais que exigiram a sua saída da SETEC.

No lugar de Viegas, assumiu a psicóloga e também pernambucana Eline Neves Braga Nascimento, que ficaria à frente da SETEC até o início da gestão de Rossieli Soares quando Romero Portella Raposo Filho, graduado em administração e oriundo da *Odebrecht* assumiu o comando da pasta.

Durante o período de pouco mais de dois anos e seis meses do Governo Temer poucas foram as ações na SETEC e houve uma imensa paralisia nas políticas da educação profissional brasileira.

Não foram abertas novas pactuações para oferta de cursos da Rede e-Tec e tão pouco do PROFUNCIONÁRIO. Inclusive de acordo com informações de dirigentes de instituições federais ofertantes de cursos da Rede e-Tec houve dificuldade para se encerrar os cursos em andamento devido aos atrasos nos repasses das verbas destinadas ao custeio de tais cursos.

Em maio de 2017, exatamente um ano após o início do Governo Temer a SETEC lançou de ofício o programa Mediotec (BRASIL. SETEC, 2017).

O Guia do Mediotec assim definiu o programa:

O Mediotec é uma ação do Pronatec que visa estimular os jovens brasileiros a buscar a carreira técnica como opção profissional. Ele viabiliza a inserção de jovens que estão cursando o ensino médio na rede pública a também fazerem a formação técnica associando a formação a oportunidades mais reais de empregabilidade e renda. (BRASIL. SETEC, 2017).

Assim, é possível afirmar que o Mediotec na verdade foi um “codinome” atribuído ao PRONATEC para que assim o Governo Temer não assumisse que estava dando continuidade a um programa do governo anterior.

Os cursos do Mediotec eram direcionados aos alunos matriculados no ensino médio, ou seja, cursos concomitantes. Houve um edital de chamamento público para que as instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, e as Redes Estaduais pudessem demonstrar seus interesses e então pactuarem as vagas ali estabelecidas. A gestão financeira do programa ocorreu no mesmo modelo do PRONATEC, seguindo a legislação que se referia à concessão de bolsas de estudos nos termos do que já era praticado naquele programa (BRASIL. SETEC, 2017).

Alguns cursos ofertados no âmbito do Mediotec foram ofertados na modalidade EaD nos mesmos moldes do que era realizado na Rede e-Tec porém sem mencionar a Escola Técnica Aberta do Brasil.

Não localizamos no sítio eletrônico do MEC ou da SETEC dados relacionados à avaliação do programa, nem tão pouco uma consolidação dos cursos e vagas ofertadas sejam na modalidade presencial ou a distância.

Em janeiro de 2018 o Governo Temer, estando a SETEC sob a coordenação de Romero Portella Raposo Filho, instituiu por meio da Portaria SETEC/MEC nº 1 de 2018, a Plataforma Nilo Peçanha – PNP, e a Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – REVALIDE (BRASIL. MEC. SETEC, 2018).

O objetivo desta plataforma nos termos da portaria que a instituiu é reunir dados referentes ao funcionamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de modo que tais dados estejam disponíveis a qualquer interessado.

Entendemos que a criação desta ferramenta é de relevante importância para que os pesquisadores da educação profissional, bem como os estudantes e gestores possam ter acesso rápido às informações antes desconhecidas dada as dificuldades de se consolidar os dados.

No decorrer do Governo Temer, restante do ano de 2018, não houveram novas pactuações para ofertas de cursos da Rede e-Tec Brasil e tão pouco para os cursos do PROFUNCIÓNÁRIO. No entanto não houve nenhum documento que encerrasse as atividades destas duas importantes políticas educacionais brasileiras de formação profissional na modalidade EaD.

Com a vitória de Jair Bolsonaro para a Presidência da República, em novembro de 2018, a gestão de MEC, a partir de janeiro de 2019, ficou a cargo do filósofo Ricardo Velez

Rodrigues, colombiano naturalizado brasileiro, que nomeou Alexandro Ferreira de Souza, professor da rede pública do Espírito Santo para comandar a SETEC.

A gestão de Velez e Alexandro foi muito curta, apenas três meses e oito dias, e nada foi implementado efetivamente.

Com a saída de Velez Rodriguez, em abril de 2019, a gestão da educação nacional foi assumida por Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, economista, paulista, membro da equipe de campanha de Bolsonaro rumo ao Governo Federal.

Desde o início da gestão Weintraub o secretário da SETEC / MEC é o também economista Ariosto Antunes Culau, servidor de público federal no cargo de Analista de Planejamento e Orçamento.

Nesse período de praticamente um ano da gestão de Culau à frente da SETEC foi implementado em 08 de outubro de 2019 o Programa Novos Caminhos (BRASIL. MEC, 2019b).

Este programa que foi divulgado como um novo programa do Governo Federal e com a informação que deve disponibilizar até 3,4 milhões de vagas na educação profissional presencial e a distância até 2023 não foi normatizado efetiva por um instrumento legal que concentre todas as suas ações e estratégias.

O Novos Caminhos é, na verdade, uma nova configuração do PRONATEC, conforme pode ser verificado na divulgação da legislação que embasa o programa (BRASIL. MEC. SETEC, 2019).

Não havendo uma normatização própria e específica para estabelecer o programa o MEC divulgou no sítio eletrônico do Novos Caminhos quais são as suas principais ações e estratégias, algumas delas estabelecidas por portarias regulamentadoras.

De acordo com as informações divulgadas pelo MEC / SETEC o programa está estruturado em três eixos que agrupam ações visando à meta principal de disponibilizar o volume de vagas que discurremos anteriormente (BRASIL. MEC. SETEC, 2019).

O primeiro eixo do Novos Caminhos foi intitulado de Gestão e Resultados e concentra três ações sendo a primeira delas a atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Tal ação foi regulamentada pela Portaria MEC nº 1719 de 8 de outubro de 2019.

A segunda ação desse eixo refere-se à nova regulamentação da oferta de cursos técnicos por instituições privadas de ensino superior, e foi regulamentada pela Portaria MEC nº 1718 também de 8 de outubro de 2019.

A terceira e última ação do eixo de Gestão e Resultados do Novos Caminhos visa à regularização de diplomas emitidos pelas instituições privadas de ensino superior que

ofertaram cursos técnicos na vigência da Portaria MEC nº 401/2016, de 10 de maio de 2016. A referida Portaria nº 401/2016 foi publicada pelo MEC na gestão de Aloízio Mercadante, a exatos dois antes do afastamento preliminar da então Presidenta Dilma Rousseff no processo que culminaria no seu *impeachment*. Como a Portaria de Mercadante não foi devidamente complementada por normas de regulação, supervisão, e avaliação, houve de acordo com informações do MEC um elevado número de estudantes que cursaram os cursos técnicos de nível médio nas instituições de ensino superior privadas e que ficaram prejudicados quanto à emissão de seus diplomas. Porém, o MEC não apresentou maiores detalhes sobre o referido fato. Nesses termos, foi publicada a Portaria MEC nº 1717 de 8 de outubro de 2019, no âmbito do Novos Caminhos, autorizando a SETEC a reconhecer o registro e emitir código autenticador do registro dos referidos diplomas de nível técnico.

O segundo eixo do programa foi denominado de Articulação e Fortalecimento e possui duas ações a serem executadas.

A primeira dessas ações refere-se à formação de professores e demais profissionais da educação profissional e tecnológica. Ela visa à formação de profissionais para atuarem especificamente na EPTNM e para a implementação do itinerário da formação técnica e profissional, mudança implementada com a reforma do ensino médio promovida pela Lei Federal 13.415 de 2017 (BRASIL. MEC. SETEC, 2019).

Para o alcance do objetivo dessa ação o Novos Caminhos, de acordo com o MEC / SETEC implementará programas de formação pedagógica para profissionais não docentes, novas vagas de mestrado em educação profissional na modalidade EaD, e novas vagas em cursos de licenciatura em matemática e ciências, ambos nos IFETs.

Essa ação referente à formação de professores e demais profissionais da EPT não foi regulamentada no lançamento do programa e não há, até o momento, no sítio eletrônico do MEC, detalhes sobre como será implementada.

A segunda ação do eixo dois do programa refere-se ao fomento à formação técnica e profissional para jovens e adultos, conforme indicado no sítio eletrônico do Novos Caminhos. Porém, não há uma definição clara de como se dará essa ação.

Na verdade, o fomento à educação profissional integradas à EJA não é novidade no Brasil já que programas como o PROEJA foram criados a mais de uma década e o PNE de 2014 estabelece que essa integração é uma meta da educação pública nacional.

Uma estratégia importante em relação a esta ação dois deste eixo de Articulação e Fortalecimento foi, na visão do Governo Federal, a publicação da Portaria MEC 1720 de 8 de outubro de 2019 (BRASIL. MEC. SETEC, 2019). Tal portaria autoriza que sejam utilizados

os saldos financeiros, que foram transferidos pelo FNDE / MEC no âmbito do PRONATEC, ao Estados, Distrito Federal e Municípios, e que não foram utilizados oportunamente sejam utilizados para a oferta de novos cursos da educação profissional.

Porém, não há previsão na portaria ora analisada, ou no sítio eletrônico do programa, que tais cursos sejam exclusivamente integrados à EJA, o que torna a divulgação do Governo Federal incompleta em sua definição de que esta portaria estaria vinculada à EPT integrada à EJA.

O último eixo do Novos Caminhos é o eixo Inovação e Empreendedorismo, sendo composto de 3 estratégias não foram devidamente regulamentadas no momento do lançamento do programa e que ainda aguardam o detalhamento de como deverão ser implementadas.

De acordo com as informações disponibilizadas pelo programa são essas as ações do terceiro seu eixo: Ampliação dos Polos de Inovação em Parceria com a EMBRAPPII, implementação no âmbito do MEC / SETEC do Escritório de Inovação e Empreendedorismo para a Educação Profissional e Tecnológica, e, lançamento de editais para projetos de iniciação tecnológica no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Pela análise das ações implementadas até o momento pelo Governo Bolsonaro no tocante à EPT, sobretudo com foco na EPTNM, é possível afirmar que não há nada de novidades e nem mesmo de realizações práticas e efetivas rumo ao cumprimento das metas do PNE 2014-2024.

Especificamente sobre a Rede e-Tec e o PROFUNCIÓNÁRIO é possível afirmar, pelas pesquisas realizadas no *site* do MEC, principalmente nas normas publicadas pela SETEC no Diário Oficial da União, e nas divulgações específicas daquela secretaria em seu *site*, que não houve a revogação ou encerramento de tais políticas públicas.

Porém, como não havia, conforme já mencionado neste nosso trabalho, nenhuma estrutura formal de coordenação e direção de ambas as políticas públicas, elas simplesmente foram ignoradas tanto pelo Governo Temer, e mais recentemente pelo Governo Bolsonaro.

2.7 A descontinuidade das políticas públicas na SETEC / MEC

Durante a realização da pesquisa bibliográfica e documental para a escrita deste tópico de nossa tese ficou evidente que as políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio, na modalidade de educação a distância, foi influenciada pelas políticas de governo ao longo da história do Brasil.

Essas influências em alguns momentos podem ser percebidas já nos planos de governos propostos nos períodos eleitorais e em outros casos se dão ao longo das atividades da gestão pública, sendo muitas delas fruto das escolhas daqueles que estão à frente da EPT brasileira.

Visando conhecer um pouco mais sobre a história da SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do MEC e buscar pistas para uma melhor compreensão das influências nas políticas públicas de EPT, principalmente da EPTNM / EaD fizemos um levantamento bibliográfico procurando tais pistas.

Infelizmente nada foi encontrado sobre essa temática, nem artigos científicos, e tão pouco dissertações e teses que convergissem à essa breve análise.

Desse modo, como não há no site da SETEC / MEC um histórico seja sobre a secretaria como um todo, ou sobre os ocupantes da pasta, procedemos a um levantamento que visou identificar quem foram os secretários da SETEC / MEC nos últimos 25 anos.

Estabelecemos esse período porque ele vai do primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, passando por sua segunda gestão, analisando os governos Lula e Dilma e os mais recentes de Temer e Bolsonaro.

O levantamento que aqui apresentamos é claro que não esgota essa temática que merece estudos mais aprofundados visando um conhecimento mais específico tanto da história da SETEC, como um melhor conhecimento do currículo e visões sobre educação daqueles que ocuparam o importante cargo de secretário nesta secretaria.

Porém, pelas informações obtidas é possível tecermos algumas considerações sobre as discontinuidades das políticas públicas para a EPTNM na modalidade EaD.

Abaixo, no Quadro 1, apresentamos breves informações sobre os ocupantes da SETEC desde 1995 até o presente momento. Para a elaboração deste quadro consultamos o Diário Oficial da União, fizemos contato com alguns dos ex-secretários pelas redes sociais, e obtivemos dados pela Plataforma do Currículo Lattes.

Quadro 1: Secretários da SETEC de 1995 a 2020

Ministro	Secretário	Formação Profissional	Atuação Profissional	Período de Atuação
Paulo Renato de Souza	Secr. de Educ. Média e Tecnológica Áttila Freitas Lira	Graduado em Economia e em Administração de Empresas	Político – Piauí; Ex-secretário de Educação do Piauí	01/1995 – 12/1998
	Secr. de Educ. Média e Tecnológica Ruy Leite Berger Filho	Doutor em Educação	Professor – Piauí	01/1999 – 12/2002
Cristovam Buarque	Secr. de Educ. Média e Tecnológica Antônio Ibañez Ruiz	Graduado, Mestre e Doutor em Engenharia Mecânica	Professor UnB	01/2003 – 01/2004
Tarso Genro			Ex-Reitor UnB 1989/1993	01/2004 – 12/2004
			Ex-Secretário de Educação do DF	01/2005 – 09/2005
Fernando Haddad	Eliezer Pacheco	Graduado em História, Especialista em Ciência Política, Mestre em História	Professor de história no Rio Grande do Sul; Político – Rio Grande do Sul; Sec. Mun. de Educação em Porto Alegre; Presidente do INEP	10/2005 – 01/2012
Aloizio Mercadante	Marco Antonio de Oliveira	Graduado em Ciências Políticas e Sociais; Doutor em Ciência Econômica	Atuação na área política – assessoria	01/2012 - 01/2014
Henrique Paim	Aléssio Trindade de Barros	Graduado, Mestre e Doutor em Engenharia Elétrica.	Instituto Federal da Paraíba e Instituto Federal de Alagoas	02/2014 – 12/2014
Cid Gomes	Marcelo Machado Feres	Graduado em Matemática, Mestre	Instituto Federal Fluminense	03/2015 – 05/2016

Renato Janine		em Engenharia de Software, Doutor em Educação		
Aloízio Mercadante				
Mendonça Filho	Marcos Antônio Viegas Filho	Graduado em Administração e Direito, Especialista em Adm. Escolar e Planej. Educacional, e em Direito e Proc. do Trabalho, Doutorando em Saúde Pública	Instituto Federal de Pernambuco	05/2016 – 10/2016
	Eline Neves Braga Nascimento	Psicóloga, Mestra em Psicologia	Univ. Federal de Pernambuco Fundação Joaquim Nabuco	10/2016 – 05/2018
Rossieli Soares	Romero Portella Raposo Filho	Graduado em Administração	Funcionário da <i>Odebrecht</i>	05/2018 – 12/2018
Ricardo Velez Rodrigues	Alexandro Ferreira de Souza	Graduado em Filosofia, Especialista, Mestre e Doutor em Ciência da Religião	Professor na Secr. de Estado da Educação do Espírito Santo	01/2019 – 04/2019
Abraham Weintraub	Ariosto Antunes Culau	Graduado em Economia, Especialista em Finanças, Empresariais e Adm. Pública	Secretarias Estaduais (RS, GO na área de orçamento e finanças); Ministério da Fazenda; Ministério da Economia	04/2019 – 06/2020
Milton Ribeiro	Wandemberg Venceslau Rosendo dos Santos	Graduado em Ciências Econômicas, Especialista em Métodos matemáticos para economia e finanças, Mestre em Economia	Servidor Federal de Carreira na área de Economia	09/2020 até o momento

Fonte: Elaborado pelo autor.

Pelos dados acima temos que nos últimos vinte e cinco anos a SETEC foi gerida por treze secretários, e a média de duração dos mandatos é inferior a dois anos. Esse prazo pode ser considerado muito pequeno para se idealizar, implementar e avaliar as políticas públicas de educação.

Observa-se que nos governos de FHC a SETEC foi gerida por um secretário em cada mandato, sendo ambos com atuação profissional na área de educação.

Nos oito anos do governo de Luis Inácio Lula da Silva a SETEC foi também foi dirigida por dois secretários e eles também possuíam experiências anteriores na área de educação e gestão da educação.

No período que o Brasil foi governado por Dilma Rousseff – janeiro de 2011 a maio de 2016, foi o período que a SETEC teve a maior troca de secretários, quatro no total. A média de atuação dos secretários no governo Dilma é de 16 meses, ou seja, um tempo também muito curto para que houvesse a consolidação de políticas públicas. Embora, três dos quatro secretários de Dilma tivessem origem profissional na área da educação esse foi o período que infelizmente a descontinuidade das políticas públicas ficou muito evidente. Cabe destacar que no mesmo período de governo Dilma o MEC foi dirigido por cinco ministros, sendo que Aloízio Mercadante ocupou o posto por duas vezes.

No governo de Michel Temer a SETEC teve três secretários em um período de 32 meses, média de pouco mais de 10 meses por secretário.

Dos três secretários do período de Temer cabe destacar que dois deles não possuíam formação específica na área de educação, sendo um deles oriundo da empresa *Odebrecht* sem nenhuma relação profissional anterior com a área de educação.

Foi justamente na “Era Temer” como os ministros Mendonça Filho e Rossieli Soares que houve uma mais intensa descontinuidade das políticas públicas de educação profissional,

principalmente de educação profissional na modalidade de educação a distância – Rede e-Tec e PROFUNCIÁRIO que não tiveram novas ofertas nesse período embora não tenham sido revogados.

O governo Bolsonaro, iniciado em janeiro de 2019, teve a primeira troca no comando do MEC com menos de 50 dias de governo, o que conseqüentemente gerou troca na direção da SETEC. No ano de 2020 aconteceram outras duas trocas na gestão do MEC o que culminou com uma nova mudança na SETEC. Desse modo o atual governo federal já está na terceira gestão desta tão importante secretaria temática do ministério.

Os três secretários da gestão bolsonarista, os anteriores e o atual, não possuem nenhuma relação com a educação profissional, e o atual dirigente da pasta é um economista oriundo do serviço público federal com passagem por cargos de confiança na atual gestão federal.

Pelos estudos apresentados nesse tópico foi possível verificar que o atual gestor da SETEC, embora não possua formação na área de educação e tão pouco atuação nesse setor, tem tentado implementar políticas e programas para a educação profissional e tecnológica. Porém, observa-se que as políticas desejadas pelo secretário não contemplam a EPTNM na modalidade EaD. O que se observa é que na verdade não são novas políticas e sim ajustes naquelas que foram implementadas em anos anteriores. Exemplo disso é o Programa Novos Caminhos, amplamente divulgado no final de 2019, mas que na verdade é o PRONATEC com uma “nova roupagem”.

Assim, embasados nessa breve análise dos tempos de ocupação da SETEC por cada secretário, bem como suas formações, é possível afirmar que as políticas da EPTNM brasileira não se consolidam de uma forma mais efetiva dadas as constantes trocas no comando da secretaria.

Além disso, é perceptível que oito dos secretários ocupantes do cargo nos últimos 25 anos não possuíam formação profissional de graduação na área de educação, e 3 destes nunca atuaram na área educacional.

Esses dados indicam que a falta de formação profissional e sobretudo a inexperiência na área podem contribuir para que as visões dos secretários sejam limitadas no que diz respeito à importância das políticas públicas para a EPTNM.

Na próxima seção desta tese discutiremos a educação profissional técnica de nível médio na modalidade EaD na região sudoeste de Minas Gerais.

Será possível constatar a aplicação prática dos temas apresentados nas seções iniciais do nosso trabalho, sobre a EPTNM na EaD, em uma importante região do nosso país.

3 A EPTNMN NA MODALIDADE EAD EM UM MUNICÍPIO DO SUDOESTE DE MINAS GERAIS

Esta seção tem por objetivo principal apresentar como ocorreu o processo de implementação da educação a distância para a oferta de cursos técnicos de nível médio em São Sebastião do Paraíso – MG.

A elaboração desta seção baseou-se na análise documental e utilizando três diferentes procedimentos. No primeiro deles analisou-se dados obtidos junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP referentes educação profissional nos municípios do sudoeste mineiro.

O segundo procedimento utilizou-se da análise documental dos instrumentos legais que proporcionaram a institucionalização da EaD no referido objeto de nossa tese – educação profissional técnica de nível médio.

Por fim, foram analisadas as considerações dos gestores da educação profissional: o responsável pela implementação da EaD e a atual gestora. Para conhecer essas considerações dos gestores foram analisados um relato de experiência do gestor que implementou a política de EPTNM no município e um questionário aplicado à atual gestora desta política municipal.

Inicialmente, apresentamos alguns dados referentes à região e município objetos desta pesquisa.

De acordo com dados da Fundação João Pinheiro – FJP (2019), o Estado de Minas Gerais possui 853 municípios e 915 distritos, e está dividido em regiões de planejamento.

Há uma certa divergência sobre essas regiões de planejamento tendo em vista que o Governo Estadual e Assembleia Legislativa adotam metodologias diferentes para a divisão do Estado.

Essa divergência em relação à divisão do Estado ocorre porque não há uma Lei Estadual que fixa tal divisão com precisão. Sempre que ocorre a mudança de governador há mudança na definição de como Minas Gerais será dividida para fins do planejamento de suas ações e das políticas públicas.

Atualmente a Assembleia Legislativa de Minas Gerais – ALMG, divide o Estado em dez macrorregiões e sessenta e seis microrregiões (ALMG, 2020).

Já no Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado – PMDI – 2016 a 2027 (MINAS GERAIS, 2016a, 2016b, 2016c) estabelece que o Estado está dividido em dezessete territórios e que cada território possui cidades polos para fins de planejamento e definição de prioridades de políticas públicas.

Para fins desta tese consideraremos como região sudoeste de Minas Gerais o território caracterizado com o mesmo nome nos termos do PMDI acima indicado (MINAS GERAIS, 2016c).

A região sudoeste de Minas Gerais é composta por 34 municípios distribuídos em 3 microterritórios / microrregiões, totalizando uma população de aproximadamente 600.000 (seiscentos mil) habitantes. As três microrregiões possuem como municípios sedes Guaxupé, Passos e São Sebastião do Paraíso que são os três municípios mais populosos da região (MINAS GERAIS, 2016c).

No que diz respeito à educação profissional técnica de nível médio a região sudoeste de Minas Gerais dados do INEP (2019) apontam que no ano de 2019 apenas 9 municípios desta região tiveram a oferta de cursos dessa modalidade. Sendo que em três deles: Passos, Piumhi e Muzambinho houve ofertas pela rede estadual e federal. Nos demais municípios apenas ofertas da rede estadual mineira.

Em relação à educação a distância na EPTNM o INEP não apresenta os dados do Censo Escolar considerando os polos parceiros dos IFETs. Nesse caso os dados são condensados na cidade sede do Instituto Federal ofertante do curso EaD.

O Censo Escolar de 2019 (INEP, 2019) aponta que na região sudoeste em 2019 haviam matrículas da EPTNM EaD nos municípios de Passos e Muzambinho que são municípios que possuem câmpus do IFSULDEMINAS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais.

A microrregião de São Sebastião do Paraíso é composta, além do município sede, pelos municípios de Itamogi, Jacuí, Monte Santo de Minas, Pratápolis, e São Tomás de Aquino. Alguns municípios da microrregião fazem divisão com o Estado de São Paulo é o caso de São Sebastião do Paraíso, Itamogi, Monte Santo de Minas, e São Tomás de Aquino (MINAS GERAIS, 2016c).

No tocante aos dados referentes à EPTNM na microrregião de São Sebastião do Paraíso o Censo Escolar de 2019 (INEP, 2019) aponta que apenas o município sede e Jacuí tiveram matrículas presenciais desta modalidade educacional.

Já no tocante à EPTNM EaD o Censo Escolar não apontou nenhuma oferta, pelos motivos especificados acima, embora nesta microrregião exista o polo da Rede e-Tec em São Sebastião do Paraíso.

Nos tópicos a seguir apresentaremos nossas análises sobre o processo de implementação do polo da Rede e-Tec em São Sebastião do Paraíso e as considerações dos gestores da política de EPTNM – EaD no município.

3.1 A implementação da política pública de educação profissional a distância em São Sebastião do Paraíso

Este tópico de nossa tese visa apresentar uma análise do processo de implementação da política pública de educação profissional e tecnológica no município de São Sebastião do Paraíso, bem como conhecer as visões do gestor responsável pela implementação dessa política e da atual gestora da EaD na EPTNM no município.

São Sebastião do Paraíso possuía em 2019, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE (IBGE, 2019) aproximadamente 71.000 (setenta e um mil) habitantes.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2019 (INEP, 2019) o município possuía 12 (doze) escolas municipais de ensino fundamental, 9 (nove) escolas municipais de educação infantil, 8 (oito) escolas estaduais de ensino fundamental, e 4 (quatro) escolas de ensino médio).

Na iniciativa privada, no ano de 2019, o município possuía 5 (cinco) escolas ofertantes de ensino fundamental, dentre essas 3 (três) também ofertavam o ensino médio, e possuía também uma escola privada que oferta exclusivamente a EPTNM.

Nesse mesmo ano foi possível verificar que no tocante à EPTNM pública o município possuía apenas uma escola ofertando cursos dessa etapa da educação básica.

Apresentadas essas informações básica que visam uma melhor compreensão das características e especificidades do município partimos à análise da política de EPTNM na modalidade EaD que foi implementada em terras paraenses.

A educação profissional técnica de nível ao longa da história de São Sebastião do Paraíso teve papel importante tanto localmente como atendendo cidadãos residentes nos municípios da sua microrregião. Isso porque tais municípios sempre tiveram uma dependência dos serviços comerciais, jurídicos, públicos, de saúde, dentre outros que são ofertados em S. S. Paraíso já que dada suas características de cidades de pequeno porte não dispõem de uma infraestrutura de serviços suficiente para atender suas necessidades.

A história da EPTNM na modalidade EaD no município teve início no ano de 2012 quando no debate para as eleições municipais daquele ano foi evidenciado por um dos candidatos, Rêmoló Aloise, que era do seu interesse implementar um polo da Rede e-Tec e um polo da UAB no município.

Dentre as propostas de governo apresentadas pelo então candidato destacava-se a pretensão de implantar oito cursos da Rede e-Tec e quatro cursos da UAB (ALOISE, 2012).

Encerrado o pleito eleitoral e com a vitória do candidato iniciaram-se os trabalhos para a composição do novo governo municipal e no final de dezembro daquele ano foi divulgado pelo então prefeito eleito que seria criada no município a Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior (JORNAL DO SUDOESTE, 2012).

Tendo em vista a minha experiência profissional como Pedagogo e por já ter atuado na educação profissional técnica de nível médio em instituições públicas e privadas fui convidado pelo no prefeito municipal a assumir a nova secretaria, aceitei o convite e iniciamos as atividades no dia dois de janeiro de 2013.

Ao assumir a Prefeitura Municipal em primeiro de janeiro de 2013, o prefeito deu início à concretização das propostas de campanha apresentando à Câmara Municipal o projeto de Lei que Criava e Regulamentava a Estrutura Administrativa da Prefeitura Municipal. O referido projeto foi aprovado dando origem à Lei Municipal 3.940 de 21 de janeiro de 2013 (S. S. PARAÍSO, 2013a).

Na Lei supracitada ficaram estabelecidas, nos artigos 169 a 173, as atribuições da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior, bem como sua estrutura organizacional (S. S. PARAÍSO, 2013a).

Completando o processo legal de criação da nova secretaria municipal a Lei 3.942 de 21 de janeiro de 2013 criou a referida secretaria municipal (S. S. PARAÍSO, 2013b).

Com a aprovação das duas leis supracitadas tem-se então, conforme orienta Ney (2008) o início da política pública de educação profissional a distância no município. Isso porque como defende o autor as políticas públicas se materializam através de legislações. E no caso aqui estudado fica evidente que a legislação municipal ora aprovada visa justamente a materialização das intenções do Governo Municipal.

Em uma análise da Lei Municipal 3.940/2013 é possível identificar que os compromissos assumidos na campanha eleitoral foram materializados em alguns dos objetivos específicos da nova secretaria municipal. O artigo 169 desta lei ao apresentar as ações a serem desempenhadas pela secretaria específica dezesseis incisos que se articulam claramente com o objetivo geral de fortalecimento da educação profissional no município:

VIII. Coordenar as atividades e o funcionamento do Centro Vocacional Tecnológico – CVT e as atividades da UAITEC – Universidade Aberta e Integrada de Minas Gerais em parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior;

XI. Buscar parcerias com os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia visando à implantação de pólo educacional da E-tec, Escola Técnica Aberta do Brasil;

XII. Buscar parcerias com as Instituições Federais de ensino visando à implantação de pólo da UAB – Universidade Aberta do Brasil;

- XIV. Formular e implementar políticas públicas que assegurem o desenvolvimento científico e tecnológico, a inovação e o ensino profissionalizante tanto em nível básico, como técnico e superior;
- XXII. Incentivar o conhecimento científico e tecnológico mediante a pesquisa, a extensão e a formação de recursos humanos em nível universitário e técnico-profissionalizante;
- XXVI. Desenvolver ações de captação de recursos para a gestão e para projetos específicos relacionados às políticas para o trabalho;
- XXVII. Elaborar, planejar e supervisionar a política municipal de formação e qualificação profissional de nível básico, técnico e superior;
- XXVIII. Promover a articulação das ações voltadas para a qualificação e formação profissional, buscando o incremento das políticas públicas para a geração de emprego e renda no Município;
- XXIX. Implantar, coordenar e executar as ações do Centro de Formação e Qualificação Profissional do Trabalhador;
- XXX. Executar os treinamentos e programas voltados para a qualificação dos servidores públicos municipais;
- XXXII. Implantar, dirigir e coordenar o pólo da E-tec Brasil – Escola Técnica Aberta do Brasil em parceria com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;
- XXXIII. Implantar, dirigir e coordenar o pólo da UAB – Universidade Aberta do Brasil em parceria com as instituições públicas de educação superior visando à oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação;
- XXXIV. Estabelecer parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior visando a instalação de cursos superiores mantidos pelo governo estadual;
- XXXV. Coordenar as atividades educacionais de qualificação e capacitação profissional do Centro Vocacional Tecnológico – CVT e as atividades da UAITEC – Universidade Aberta e Integrada de Minas Gerais em parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior;
- XXXVII. Elaborar em parceria com as entidades de educação profissional do município o plano municipal de qualificação profissional;
- XXXVIII. Articular parcerias com as prefeituras da região visando ao estabelecimento de uma política microrregional de qualificação e capacitação profissional. (S. S. PARAÍSO, 2013).

Fica evidente que o Governo Municipal ao propor esta lei se preocupou em enfatizar a necessidade de estabelecer uma política pública de qualificação profissional. Para isso, a lei indica que devem ser estabelecidas parcerias com o CVT – Centro Vocacional Tecnológico, com a UAITEC – Universidade Aberta e Integrada de Minas Gerais, com a Rede e-Tec, e com a Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Também ficou indicado que o município implementaria um Centro de Formação e Qualificação do Trabalhador, inciso XXIX. Trata-se de uma proposta interessante visando a

qualificação profissional dos cidadãos do município, mas que não foi efetivamente implementada.

Destaca-se ainda que ficou à cargo da secretaria a implementação das parcerias para as atividades do polo da Rede e-Tec Brasil e também da UAB, incisos XI, XII, XXXII, XXXIII.

Com isso ficou caracterizado que o município passaria a ter uma política de educação a distância dadas as especificidades dessas instituições que se desejava parcerias.

Além desses aspectos relacionados aos objetivos da secretaria, cabe destacar que sua lei de criação estabeleceu na estrutura da secretaria os departamentos de ciência e tecnologia, políticas públicas para trabalho e emprego, e educação profissional e ensino superior (S. S. PARAÍSO, 2013). Com isso fica ainda mais evidente que houve uma preocupação em articular as políticas de educação profissional com as de trabalho, e articulando essas com a ciência e tecnologia.

Com base na análise da legislação municipal acima podemos caracterizar a política pública de EPTNM municipal ora analisada tal como indicam Dias e Matos (2012): política pública social do tipo compensatória com alcance universalista. Compensatória porque visa solucionar problemas gerados de um modo geral pela falta de efetividade do Estado, no caso em análise falta de efetividade em possibilitar formação profissional adequada à população. E universalista porque destina-se a todos os cidadãos que se interessarem pelos serviços a serem disponibilizados ao público.

Destacamos que o foco desta tese está na análise da implementação e efetivação do polo da Rede e-Tec Brasil e que por esse motivo não aprofundaremos nos aspectos relacionados às concepções didático-pedagógicas e operacionais dos cursos ofertados no município em análise. Entendemos que no futuro outras pesquisas com ênfase nesses aspectos poderão ser realizadas visando compreender outros fatores importantes no processo de formação profissional.

No próximo tópico abordaremos a criação e implementação do polo da Rede e-Tec Brasil no município como um desdobramento das atividades da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior.

3.2 O início das atividades do polo da Rede e-Tec em São Sebastião do Paraíso

Neste tópico apresentaremos como se deu o processo de implantação do polo da Rede e-Tec em São Sebastião do Paraíso. Para isso apresentamos um breve relato da nossa vivência à frente desta secretaria municipal e analisaremos a legislação municipal que criou o polo.

Com relação aos métodos utilizados na elaboração desse tópico, seguindo as orientações de Severino (2016) podemos classificá-los como estudo de caso e análise documental.

O método estudo de caso caracteriza-se neste trabalho por haver uma apresentação da situação na qual este pesquisador esteve envolvido e por estar relatando os acontecimentos que ele vivenciou (SEVERINO, 2016). A análise documental está caracterizada porque há a verificação e conseqüente análise da legislação referente à Rede e-Tec no município (SEVERINO, 2016).

3.2.1 As concepções e considerações do gestor responsável pela implantação da política de EaD e do polo da Rede e-Tec

Ao assumir a gestão da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior – SECTEPES, recém-criada pelo Governo Municipal, fui incumbido de dar implementar já no primeiro semestre de 2013 a política de EPTNM na modalidade EaD.

Antes de partir para a busca de parcerias com as instituições ofertantes de cursos pela Rede e-Tec nos propusemos a identificar a realidade de oferta da educação profissional no município e também conhecer quais eram os anseios da população por novos cursos.

Identificamos que o município possuía no ano de 2013 apenas uma escola pública que ofertava cursos técnicos de nível médio na modalidade presencial, a Escola Estadual Clóvis Salgado. Naquele momento a escola possuía apenas uma turma do curso Técnico em Normal de Nível Médio ofertado de modo subsequente ao ensino médio.

Na iniciativa privada o CEDUC – Centro de Educação Profissional do Sudoeste Mineiro, ofertava o curso Técnico em Enfermagem, o Técnico em Segurança no Trabalho e o Técnico em Meio Ambiente. Outra instituição privada que atuava no município à época era o SENAC que ofertava os cursos Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade, Técnico em Segurança no Trabalho e Técnico em Enfermagem.

Também consultamos as escolas ofertantes da EPTNM e aquelas que já ofertaram essa modalidade educacional para saber quais outros cursos técnicos já haviam sido ofertados no município. Identificou-se que a Escola Estadual Clóvis Salgado ao longo das últimas duas décadas ofertou exclusivamente os cursos de Técnico em Contabilidade, Técnico em Processamento de Dados e o Técnico em Normal de Nível Médio.

Na Escola Estadual Benedito Ferreira Calafiori, no mesmo período das duas últimas décadas, foram ofertados os cursos de Técnico em Jornalismo – uma única turma, e Técnico em Informática – duas turmas.

O município já havia mantido por várias décadas uma escola municipal que ofertava exclusivamente o curso técnico em contabilidade – a Escolas de Comércio São Sebastião. Tal escola encerrou as suas atividades no final da década de 1990.

O CEDUC já havia ofertado outras turmas dos cursos que estavam em andamento naquele momento e também o curso Técnico em Agronegócio. Já no SENAC as turmas que estavam em andamento eram as primeiras de cursos técnicos ofertados no município pela instituição.

Verificamos ainda que o município possuiu outras escolas na primeira década dos anos 2000 que ofertaram o curso Técnico em Enfermagem e Técnico em Prótese Dentária, sendo que tais escolas já haviam encerrado suas atividades.

Além desse levantamento com e sobre as instituições escolares foi realizada uma pesquisa pública com os estudantes de ensino médio que estavam matriculados no último ano desta etapa da educação básica nas escolas públicas do município. Tal pesquisa foi no formato de um questionário, aplicado presencialmente, no qual buscou-se identificar o interesse dos estudantes por cursos da educação profissional técnica de nível médio e quais cursos eles se interessavam.

O mesmo questionário foi aplicado para gestores e trabalhadores das maiores empresas industriais e comerciais do município, nos setores de atendimento da prefeitura municipal e em repartições públicas estaduais e federais.

Ao todo aproximadamente 7.000 (sete mil) pessoas responderam ao questionário. Com base nos dados obtidos iniciamos um processo de busca de parcerias com as instituições federais ofertantes da EPTNM na modalidade EaD que pudessem contribuir com a oferta dos cursos identificados no levantamento.

Diante das informações sobre os cursos já ofertados no município e do levantamento dos cursos que a população se interessava buscamos parcerias para a oferta de cursos que fossem inéditos no município e visassem à formação de profissionais para áreas diferentes daquelas que eram o foco das ofertas anteriormente citadas. Além da diversificação dos cursos até então ofertados houve também a preocupação em possibilitar formação técnica em áreas econômicas até então carentes de cursos no município.

O município optou pela busca de parceiros que ofertassem cursos técnicos subsequentes³. A opção por tais cursos dá-se pela duração dos mesmos que é menor do que aqueles ofertados concomitantemente ao ensino médio.

³ Os cursos técnicos subsequentes, nos termos do artigo 36-b da LDB são destinados aos indivíduos que já tenham concluído o ensino médio.

Em abril de 2013 foi firmado pelo município o primeiro Acordo de Cooperação Técnica com o IFSULDEMINAS – Câmpus Muzambinho para a oferta dos cursos técnicos subsequentes em Hospedagem, Transações Imobiliárias e Agente Comunitário de Saúde, todos pela Rede e-Tec Brasil. Tais cursos referiam-se a uma parceria institucional entre o câmpus Muzambinho do IFSULDEMINAS e IFPR – Instituto Federal do Paraná em um modelo híbrido de EaD que envolvia a plataforma de educação a distância do instituto paranaense e transmissão de aulas ao vivo pela televisão, uma vez por semana para cada curso.

Nesse primeiro momento de funcionamento dos cursos da e-Tec Brasil no município foi utilizada a estrutura da Escola Municipal Prof^a. Alice Naves Ferreira que não possuía à época nenhuma atividade em horário noturno que era o horário das tele aulas do IFPR. Para tanto foram feitos ajustes na estrutura da escola com a instalação de equipamentos para receberem as tele aulas, instalação de infraestrutura administrativa, adequação e reforma de espaços de uso comum.

Devido a problemas estruturais do IFPR houve a suspensão das atividades de todos os cursos daquele instituto federal na modalidade EaD e os cursos não foram retomados. Paralelamente ao processo de implantação dos primeiros cursos da Escola Técnica Aberta do Brasil foi iniciada a reforma de um prédio antes utilizado para atividades administrativas da Prefeitura Municipal, instalado em frente à sede do Governo Municipal, visando tornar-se um prédio exclusivo para o polo da Escola Técnica Aberta do Brasil.

Durante o segundo semestre de 2013 e primeiro semestre de 2014 ocorreu a reforma do prédio que foi transformado em um moderno polo educacional sendo a sede das atividades da e-Tec Brasil, da UAB e da UAITEC. As fotos 1 e 2 abaixo apresentam a fachada do polo após a reforma.

Foto 1: Fachada do polo e-Tec (A)



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Foto 2: Fachada do polo e-Tec (B)



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

No início do segundo semestre de 2014 foi firmado novo Termo de Cooperação Técnica entre Prefeitura Municipal, por intermédio da Secretaria Municipal de Ciência e Tecnologia, e IFSULDEMINAS – Câmpus Muzambinho para a oferta de cinco cursos

técnicos pelo Escola Técnica Aberta do Brasil, foram eles: Técnico em Alimentos, Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Cafeicultura, Técnico em Informática, e, Técnico em Meio Ambiente. Ao todo foram disponibilizadas 300 (trezentas) vagas nesses cinco cursos técnicos.

Ainda no segundo semestre de 2014 a Prefeitura e Secretaria Municipal firmaram Termo de Cooperação Técnica com o IFSUDESTEMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Câmpus Juiz de Fora para a oferta do curso técnico em multimeios didáticos – curso integrante do programa PROFUNCIÓNÁRIO, com oferta de 50 vagas.

Importante ressaltar que todas as atividades da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior, bem como dos programas por ela gerido, principalmente a Escola Técnica Aberta do Brasil eram geridos com recursos próprios do município. Isso porque a educação profissional técnica de nível médio não é uma das incumbências prioritárias do município no tocante à educação e, portanto, não poderia ser custeada com os recursos da educação municipal.

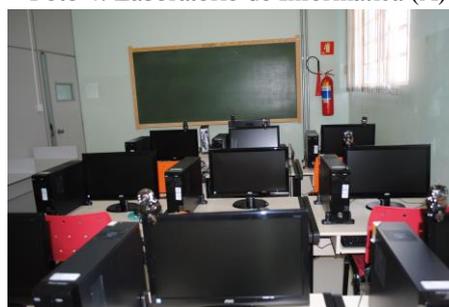
Tendo em vista que o Governo Municipal alcançou seus objetivos com a implantação do polo e-Tec e que tal polo iniciava um processo de expansão com a busca de novas parcerias para ofertas de novos cursos iniciamos um processo de expansão do polo com a oferta de uma infraestrutura mais adequada para as atividades educacionais: biblioteca, salas de informática, salas de web-conferência, ampliação da infraestrutura administrativa, dentre outras adequações prediais. As fotos 3 a 7 abaixo apresentam partes da estrutura acadêmica e administrativa do polo no ano de 2015.

Foto 3: Sala de aula / web-conferência



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Foto 4: Laboratório de Informática (A)



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Foto 5: Laboratório de Informática (B)



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Foto 6: Biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Terminado o processo de ampliação e adequação do polo da e-Tec o Governo Municipal inaugurou em 30 de março de 2015 as instalações do polo em uma cerimônia com a presença do Reitor do IFSULDEMINAS, alunos da rede e-Tec, servidores municipais, Vereadores e Vice-prefeito municipal. A foto 8 abaixo apresenta o descerramento da placa⁴ de inauguração do prédio do polo.

Foto 8: Descerramento da placa de inauguração



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2015.

Visando possibilitar mais condições de trabalho ao polo da Rede e-Tec foi proposto à Câmara Municipal semanas antes da inauguração do prédio a criação efetiva do polo da Escola Técnica Aberta do Brasil. Essa criação do polo por Lei Municipal não era uma exigência dos parceiros ofertantes dos cursos, mas optamos por isso visando facilitar a administração financeira do polo, possibilitando a ele destinar um orçamento próprio para as atividades da e-Tec, e também para que se garantisse a contratação dos servidores que deveriam ser a contrapartida do município: servidores para biblioteca, apoio administrativo, auxiliar de limpeza, etc.

De um modo geral, consideramos que a criação do polo e-Tec em nosso município foi uma acertada política pública e que contribuiu eficazmente para a formação da nossa população. Isso porque antes da e-Tec as possibilidades de formação técnica eram limitadas na rede pública de educação e os custos da iniciativa privada inviabilizavam a participação de mais pessoas nos cursos ofertados por aquelas instituições que visavam a venda dos serviços educacionais.

⁴ Na foto, da esquerda para a direita: Marcelo Bregagnoli – Reitor do IFSULDEMINAS; Daniel Mendonça Aloise – Vice-prefeito; Cícero Barbosa – Secretário Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior; Jesu Paulo – Vice-presidente da Câmara Municipal; Danilo Manoel dos Santos Barbosa – Superintendente Regional de Ensino.

Até o final de 2016 haviam sido ofertados pelo polo da Rede e-Tec dezesseis turmas de onze diferentes cursos técnicos, a saber Técnico em Multimeios Didáticos, Técnico em Alimentos, Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Cafeicultura, Técnico em Informática, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Vigilância em Saúde, Técnico em Gerência em Saúde, Técnico em Secretaria Escolar, Técnico em Administração, e Técnico em Informática para Internet. Os cursos foram em sua maioria ofertados pelo IFSULDEMINAS – câmpus de Muzambinho e Inconfidentes, e houve também parceria com o IFSUDESTEMG através dos câmpus de Juiz de Fora e Rio Pomba.

Ao todo foram abertas 874 (oitocentas e setenta e quatro) vagas de cursos da EPTNM na modalidade EaD, possibilitando assim de formação profissional pública gratuita e de qualidade para os cidadãos paraisenses e para os moradores de outras doze cidades vizinhas que se matricularam nos cursos ao longo dos três anos e nove meses que estivemos à frente da SECTEPES.

Compreendo que os investimentos realizados na implantação da infraestrutura física do polo, bem como os que foram empregados em sua manutenção se justificam dada a importância de se possibilitar condições para os munícipes estudarem na própria cidade que residem diminuindo assim os custos que eles teriam com deslocamentos para outras localidades, etc.

Além disso, a política pública de EPTNM – EaD ora implementada trouxe para o município cidadãos oriundos dos municípios circunvizinhos e até mesmo de cidades mais distantes. Isso gera movimento na economia local e coloca São Sebastião do Paraíso em posição de destaque educacional no cenário regional.

3.2.2 A lei municipal que instituiu o polo e-Tec

Conforme mencionado no subtópico anterior a criação de uma Lei Municipal específica para o polo da Rede e-Tec Brasil visou garantir melhores condições de administração financeira com a destinação de orçamento próprio para o polo, bem como a garantia de contratação de servidores específicos para a contrapartida municipal nos Acordos de Cooperação Técnica com as instituições ofertantes dos cursos da EPTNM – EAD.

O projeto submetido à Câmara de Vereadores foi aprovado em 09 de abril de 2015 dando origem à Lei Municipal 4.186 de 2015, que dispõe sobre a implantação do polo de apoio presencial da Escola Técnica Aberta do Brasil e dá outras providências (S. S. PARAÍSO, 2015).

Esta lei, que foi aprovada pela unanimidade dos vereadores, possui 16 artigos distribuídos nas disposições preliminares e em outras duas seções.

As disposições preliminares da lei apresentam, no artigo primeiro, que a implantação do polo da e-Tec é uma estratégia de expansão da EPTNM e também conceitua a EaD nos termos do artigo 80 da LDB/1996.

No artigo segundo a lei instituiu o polo e-Tec no âmbito das atividades da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior.

O artigo terceiro apresentou os objetivos do polo da e-Tec, e no quarto artigo foi indicado que o polo deveria firmar convênios e acordos de cooperação com as instituições ofertantes da EPTNM na modalidade EaD. Também ficou resguardado ao município a possibilidade de estabelecer parcerias com outros órgãos governamentais ou não governamentais para viabilizar as atividades do polo ora instituído.

No artigo quinto foi estabelecido que o município seria o responsável pela por toda a infraestrutura do polo visando ao seu adequado funcionamento.

A responsabilidade de gestão do polo ficou homologada à SECTEPES no artigo sexto desta lei ora analisada. Esta lei também indicou em seu artigo sétimo, nos termos das orientações da SETEC/MEC que as atividades pedagógicas dos cursos ofertados pelos parceiros seriam de responsabilidade de tais parceiros.

A lei ainda definiu questões relevantes ao bom funcionamento do polo e-Tec na seção I – Dos Recursos Humanos. Tal seção possui cinco artigos que se relacionam diretamente com as necessidades de pessoal para atuarem no polo e-Tec.

O artigo oitavo enfatizou o que já havia sido observado na lei da estrutura da Prefeitura Municipal ao especificar os objetivos da SECTEPES: que a coordenação geral da política de educação profissional do município ficaria a cargo desta secretaria municipal. Tal artigo também criou no âmbito da SECTEPES o cargo comissionado de Assessor de Educação Profissional definindo seus vencimentos e atribuições.

Pelas orientações desta lei o referido cargo visa ao assessoramento do gestor da secretaria na condução da política de educação profissional no município. Na criação deste cargo houve a preocupação de fixar, como requisitos necessários à investidura, uma formação profissional que preze por conhecimentos pedagógicos além de experiência profissional cumulativamente na área de educação e na área de educação profissional, além de curso de especialização também na área de educação, com preferência para mestrado ou doutorado na área. Essa fixação de requisitos mínimos demonstra a preocupação com a qualidade dos serviços a serem prestados por aqueles que venham a ocupar o referido cargo comissionado.

No artigo nono foram reforçadas as orientações da SETEC / MEC para os polos e-Tec no tocante à escolha da coordenação do polo que fica a cargo das instituições parceiras ofertantes dos cursos técnicos.

A temática do décimo artigo da lei foi os tutores que atuaram no polo e-Tec, que serão selecionados, contratados e remunerados nos termos das orientações da SETEC / MEC.

O artigo onze também criou outro cargo em comissão no âmbito da SECTEPES, o cargo de Secretário do Polo e-Tec, definindo seus vencimentos e atribuições. Destaca-se que para a investidura no cargo, tal como ocorreu com o cargo de Assessor de Educação Profissional, houve a exigência de requisitos mínimos. Neste caso exigiu-se formação profissional em curso técnico na área de educação ou curso superior em qualquer área. Além da formação mínima exigiu-se ainda experiência em atividades da área de educação com a devida comprovação.

Cabe destacar que pelas orientações da SETEC / MEC não há necessidade de criação específica do cargo, mas há a orientação da necessidade de disponibilização de um servidor para exercer essa função. Houve a opção do município pela criação do cargo em comissão para que pudesse então selecionar um profissional com o perfil desejado para tal atribuição.

No artigo doze foi assumida pelo município a responsabilidade de disponibilização de servidores para atuarem exclusivamente na biblioteca do polo, servidor para atuar no suporte e manutenção de informática e servidor de limpeza e serviços gerais. Essa responsabilidade do município é uma das contrapartidas estabelecidas nas orientações da SETEC / MEC para implantação do polo e-Tec.

Por fim, a Seção II – Disposições finais, apresenta elementos que não se relacionavam nem com recursos humanos e tão pouco com os básicos que instituíram tal lei.

O artigo treze reforçou as orientações da SETEC / MEC quanto à contrapartida do município em assumir as despesas de com manutenção da infraestrutura do polo e com os materiais de consumo necessários para o bom andamento das atividades da e-Tec Brasil.

Outra responsabilidade do município, também orientada pela SETEC / MEC e foi reforçada no artigo catorze da lei – os custos com transporte dos alunos para fins de encontros presenciais e outras atividades que por determinação da instituição ofertante necessitem acontecer em outro município.

As despesas resultantes da aplicação da lei foi a temática do artigo quinze que ainda indicou que tais despesas ocorreriam com as dotações orçamentárias próprias do município. Esse artigo é importante para que não ocorram questionamentos quanto ao uso ou não dos recursos específicos da educação municipal – verba estabelecida constitucionalmente em 25%

(vinte e cinco por cento) da arrecadação municipal. Ou seja, as despesas do polo e-Tec como já mencionado anteriormente não entram no cálculo dos investimentos próprios em educação por não ser essa etapa da educação básica uma obrigação constitucional dos municípios.

O último artigo da lei fixou que ela entraria em vigor na data da sua publicação retroagindo seus efeitos a 2 de janeiro de 2015.

Ao analisarmos essa lei foi possível observar que o Governo Municipal de São Sebastião do Paraíso do Paraíso buscou de fato implementar as “promessas de campanha” ao assumir a política pública de educação profissional como uma prioridade no município.

O município ao assumir por lei custeios do polo e-Tec que são superiores às orientações da SETEC / MEC com a criação de cargos, etc., evidencia que a educação profissional efetivamente possui relevância nas ações governamentais.

3.3 As concepções e considerações coordenadora da SECTEPES, 2016-2020, sobre o polo da Rede e-Tec

Este tópico de nossa tese visa compreender as concepções coordenadora da SECTEPES – Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior de São Sebastião do Paraíso – MG, no período de 2016-2020.

Para tanto foi realizado contato com a coordenadora da secretaria para verificar sua disponibilidade em participar da nossa pesquisa. Inicialmente nossa intenção era realizar uma entrevista com a referida coordenadora. Porém, por motivos de agenda da coordenadora optamos por um questionário o qual foi aplicado na última semana de fevereiro de 2020.

Esse instrumento de pesquisa de acordo com Severino (2016) visa levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados sem a necessidade da presença do pesquisador. Marconi e Lakatos (2009) destacam que é importante que o pesquisador explique claramente ao pesquisado a natureza da pesquisa, seus objetivos e demais informações que se fizerem necessárias para que o participante sinta-se seguro em colaborar com a pesquisa.

Seguindo essas orientações dos autores aqui citados entregamos o questionário impresso à coordenadora ora pesquisada que foi esclarecida sobre os objetivos, natureza da pesquisa e importância da sua participação. Foi estabelecido de comum acordo o prazo de três dias para que o questionário fosse recolhido pelo pesquisador.

Tal instrumento de pesquisa foi composto por vinte e seis questões categorizadas em três blocos de questões. Desse total vinte e quatro questões foram dissertativas visando conhecer as concepções e considerações da participante e duas delas eram questões de múltipla escolha.

Por questões éticas a identificação da participante será preservada e ela será identificada nesta análise como “gestora”.

O primeiro bloco do questionário foi composto por nove questões que visaram à caracterização do gestor da SECTEPES, no caso da gestora. Esse bloco foi composto por oito questões de múltipla escolha e uma questão dissertativa (referente à idade da participante).

Obtidas as respostas temos a seguinte caracterização da participante: possui idade entre 40 e 49 anos, sua formação profissional inicial se deu no curso Técnico em Magistério, e posteriormente com a Licenciatura em Computação e Bacharelado em Ciências Contábeis. A formação continuada a nível de pós-graduação se deu com as especializações em Gestão Pública, e, Informática para professores.

A gestora atua com a educação profissional desde janeiro de 2017, totalizando pouco mais de três anos de atuação, e é servidora efetiva da Prefeitura Municipal ocupando atualmente o cargo comissionado de Chefe de Departamento. Ela respondeu ainda que não possui vínculo com nenhum partido político e que antes de atuar na SECTEPES atuava na educação básica como secretária escolar.

Analisando as respostas da gestora ficou evidente que ela possui uma formação profissional que não se relaciona diretamente com a educação profissional e tecnológica e que também não possuía experiência com essa temática antes de ocupar seu posto atual na gestão da SECTEPES.

Comparando a formação e experiência profissional da gestora com aquela solicitada para o cargo de Assessor de Educação Profissional, apresentado na análise da lei que criou o polo e-Tec no município, no tópico anterior, é possível compreender que não houve um zelo do município com a nomeação da coordenadora da secretaria. Isso certamente pode não gerar resultados tão satisfatórios no decorrer do exercício de suas atividades pela falta de experiência e formação específicas para atuação na área educacional.

O segundo bloco de questões do visou caracterizar o polo e-Tec na atualidade. Tal bloco foi composto por nove questões sendo oito dissertativas e uma de múltipla escolha.

Inicialmente na questão nove visamos identificar quais são os custos atuais para a manutenção do polo no município. A gestora informou que são custos estimados em R\$50.000,00 por ano.

Nas questões dez e onze perguntamos, respectivamente, quantos servidores contratados com recursos do município atuam exclusivamente para as atividades do polo e quantos atuam de modo compartilhado com as demais atividades da SECTEPES. Obtivemos

como resposta que atualmente é um servidor exclusivo para as atividades da e-Tec e três atuando de modo compartilhado com as demais ações daquela secretaria municipal.

O questionamento número doze foi sobre quais são as instituições parceiras que no momento ofertam cursos da EPTNM no polo da Escolas Técnica Aberta do Brasil no município. Fomos informados que atualmente o polo e-Tec possui parceria apenas com o IFSULDEMINAS, sendo os atuais cursos ofertados pelos câmpus de Pouso Alegre, Muzambinho e Poços de Caldas.

A pergunta treze questionou quais são os cursos ofertados no momento e por quais instituições. Recebemos como resposta que os cursos atualmente ofertados são: Técnico em Logística e Técnico em Qualidade ambos pelo câmpus Pouso Alegre, Técnico em Informática e Técnico em Vigilância em Saúde ambos pelo câmpus Muzambinho, Técnico em Desenvolvimento de Sistemas pelo Câmpus Poços de Caldas, todos os câmpus pertencentes ao IFSULDEMINAS.

Sobre o número de alunos matriculados na atualidade, pergunta catorze, foi respondido que atualmente o polo possui 262 (duzentos e sessenta e dois) alunos matriculados.

Na questão quinze foi solicitado a informação se os alunos matriculados são exclusivamente de São Sebastião do Paraíso ou se há alunos de outros municípios. Fomos informados que além dos cidadãos residentes no município sede do polo há também os que residem em Itamogi, Monte Santo de Minas, Jacuí, São Tomás de Aquino, Passos, Alfenas, Pouso Alegre e Boa Esperança.

A questão dezesseis, de múltipla escolha com 6 opções de resposta, visou identificar qual a faixa etária predominante dos interessados pelos cursos ofertados no polo e-Tec. Como resposta obtivemos que a são as faixas etárias de 17 a 20 anos, 21 a 30 anos e 31 a 40 anos.

Chama atenção a faixa etária geral dos interessados que buscam informações sobre os cursos no polo, de 17 a 40 anos de idade. A faixa etária de 17 a 20 anos refere-se àquela que os indivíduos concluíram ou estão por finalizar seus estudos no ensino médio e, portanto, buscam novas possibilidades de formação profissional. Já a faixa etária de 21 a 30 anos refere-se àqueles cidadãos que ou já estão atuando no mercado de trabalho ou visam se manter empregados buscando assim novas oportunidades de formação. A faixa etária de 31 a 40 anos é aquela que possivelmente já tem alguns anos de atuação profissional e que por motivos diversos estão à procura de formação profissional seja para se manterem em seus postos de trabalho ou para alcançarem novos postos.

O último questionamento desse bloco foi sobre quais são os cursos que possuem procura pelos alunos e não está sendo ofertado no momento. A gestora informou que há

procura de interessados pelos cursos de técnicos em cafeicultura, alimentos, segurança do trabalho, administração, venda, e secretaria escolar.

Pelos dados obtidos nesse segundo bloco de perguntas à gestora da SECTEPES é possível verificar que a manutenção das atividades do polo e-Tec são interessantes ao município tanto do ponto de vista econômico quanto do alcance desta política pública municipal. Isso porque ao calcularmos o valor do custo anual de cada aluno atendido no polo chegamos a um valor médio de R\$191,00 (cento e noventa e um reais), ou seja, é um custo muito baixo e justifica-se, portanto, a oferta dos cursos da EPTNM na modalidade EaD.

Importante também destacar pelas respostas da gestora que o polo da Escola Técnica Aberta do Brasil possibilita, além do atendimento aos cidadãos residentes no município, um atendimento regional que indiretamente é viável ao município. Isso porque ao receber alunos residentes em outras cidades há por parte desses alunos gastos no comércio municipal com alimentação, combustível, materiais escolares, etc.

Assim, é possível afirmar pelo conjunto das respostas do bloco dois que o polo e-Tec caracteriza-se como uma oportunidade de formação profissional que atende o município e região com diferentes possibilidades de formação técnica, e com potencial para abertura de novos cursos.

O terceiro bloco do questionário foi intitulado: considerações do Governo Municipal sobre a educação profissional e polo e-Tec. Este foi último bloco do questionário aplicado à gestora da SECTEPES e foi composto por nove questões dissertativas. Nessas questões visamos compreender como o atual Governo Municipal concebe e conceitua a política de EPTNM na modalidade EaD via polo e-Tec através de suas considerações gerais sobre o funcionamento do polo.

A questão dezoito questionou: na visão do Governo Municipal, qual é a importância de se possuir um polo da Rede e-Tec no município? Obtivemos como resposta da gestora:

Possuir um polo no município nos possibilita expandir a educação profissional de nível técnico visando à promoção da inclusão sócio educacional e profissional dos educandos, através da afirmação do interesse na oferta dos cursos por meios de acordos/convênios pactuados com as instituições de ensino, abrindo portas para a capacitação e atuação profissional dos munícipes.

Fica evidente pela resposta da gestora que o Governo Municipal compreende que o polo e-Tec é de grande relevância para o município por possibilitar novas oportunidades aos munícipes.

Como questionamento dezenove tivemos: caso não houvesse o polo e-Tec no município seria possível o Governo Municipal ofertar educação profissional técnica de nível médio de outra forma? A gestora assim nos respondeu:

Acredito que, no momento de crise financeira a qual os municípios, principalmente mineiros, vem passando, seria inviável o investimento para a oferta em cursos técnicos sem a parceria e contrapartida do Governo e dos Institutos, tendo em vista a obrigatoriedade em ofertar a Educação Infantil e Fundamental.

Essa resposta confirma a importância do Regime de Colaboração entre a União e municípios por intermédio dos IFETs que são atores essenciais nessa política pública de EPTNM via educação a distância.

A pergunta de número vinte questionou à gestora se na opinião dela o polo e-Tec tem alcançado os propósitos para os quais foi implantado no município. Obtivemos como resposta:

Sim, tem alcançado os propósitos para os quais foi implantado, tendo em vista contribuir para a formação de profissionais, dado a oportunidade de estudar, desde sua implantação, para aproximadamente 1500 (um mil e quinhentos) alunos.

Pelas considerações da gestora e sobretudo pelo número de alunos atendidos é possível afirmar que a política pública que instituiu o polo da Escola Técnica Aberta do Brasil no município foi acertada e tem alcançado seus propósitos.

O questionamento vinte e um visou saber como a gestora da SECTEPES avalia a participação dos alunos nos cursos ofertados. Temos a seguir a resposta da gestora:

Os alunos, em sua maioria, são compromissados e participam de forma efetiva dos cursos acessando periodicamente as salas de aula virtuais, comparecendo aos encontros presenciais e realizando suas atividades em tempo hábil. Mas, como é sabido, apesar de ser uma modalidade de ensino que está crescendo no país, a educação a distância ainda possui dificuldades, como por exemplo, a evasão.

A resposta da gestora nos possibilita compreender que há um bom envolvimento dos alunos com os cursos ofertados. O problema da evasão na EaD é de fato algo que acontece nos diferentes cursos e modalidade educacionais. Esse nosso trabalho não aprofundará a temática da evasão, porém este é um tema de grande relevância para pesquisas futuras referentes à EPTNM na EaD.

No questionamento vinte e dois visamos conhecer quais são as principais dificuldades enfrentadas pelo polo e-Tec em seu cotidiano. A gestora assim nos respondeu:

Eu avalio que as principais dificuldades enfrentadas no polo hoje são os cortes do governo na oferta de cursos, seguida pela constante luta em combater a evasão dos alunos.

A resposta da gestora evidencia dois problemas que de fato dificultam o trabalho nos polos da Rede e-Tec país afora. Com as mudanças implementadas nas políticas educacionais com o fim dos governos petistas (que tinham um maior alinhamento com a política de educação profissional via EaD) praticamente não houve mais ofertas de cursos com pactuação direta via e-Tec. Os cursos que estão sendo ofertados continuam utilizando as estruturas dos polos. Porém, o formato de acordo de cooperação é diferente e o financiamento dos cursos tem ocorrido pelo orçamento das instituições ofertantes.

De um modo geral isso é válido porque é uma maneira de instituir a política de formação profissional de nível técnico nos institutos sem a necessidade de um fomento específico do MEC, mas outro lado reduz o número de vagas ofertadas institucionalmente.

Com relação à evasão dos alunos essa é uma temática que merece estudos aprofundados para se identificar os motivos que tem levado os estudantes a abandonarem os cursos.

A questão vinte e três buscou identificar quais são as principais dificuldades que a gestora observa que os alunos apresentam para cursar e concluir os cursos ofertados no polo. A gestora assim nos explicou:

Alguns alunos, por sua vez, ainda têm intrínseca a cultura de que um curso na modalidade EaD é um curso fácil, onde não há a necessidade de tanto comprometimento, percebendo, a partir do início das aulas, que o cenário é bem diferente. Observo que o aluno tem dificuldade de se organizar, digo, com relação ao tempo, à disciplina, ao método de estudo, ao preparo das atividades e até mesmo, em alguns casos em utilizar o computador.

A resposta da gestora evidencia que ainda existem dificuldades com relação ao uso das tecnologias para a EaD, no caso a informática. Nesse ponto, em nosso entendimento, é importante que o polo assuma posturas capazes de contribuir para que tais dificuldades sejam sanadas. Com relação à cultura e mudança de postura para se estudar na modalidade EaD entendemos que cabe aos tutores e professores dos cursos agirem de modo efetivo na orientação dos estudantes. São questões que de fato merecem uma atenção específica para que a EaD alcance seus propósitos e visando inclusive diminuir a evasão dos cursos.

A questão vinte e quatro assim indagou: Na sua opinião quais foram as consequências da implantação do polo e-Tec no município? Obtivemos como resposta:

Além de possibilitar a oportunidade de capacitação e profissionalização às pessoas, hoje em dia há uma fidelização do polo em relação aos Institutos Federais, por exemplo, que procuram o nosso polo para ofertar seus cursos, tendo em vista nossa estrutura física, tecnológica e humana.

Essa resposta da gestora da SECTEPES demonstra que a política de implementação do polo da e-Tec Brasil no município está colhendo frutos interessantes. E que os investimentos realizados na implementação do polo foi uma decisão acertada do Governo Municipal na gestão 2013/2016.

Na penúltima questão perguntamos se os custos de manutenção do polo e-Tec são viáveis ao município. A gestora nos respondeu que sim e disse compreender que o custo-benefício é viável. Como já havíamos analisado no conjunto das informações obtidas no bloco dois deste questionário os custos de manutenção do polo e-Tec são fatores que motivam a continuidade das ações em regime de colaboração com o Governo Federal.

A última questão deste questionário com a gestora da SECTEPES visou conhecer as perspectivas e projeções que o Governo Municipal faz para o futuro do polo e-Tec. A resposta obtida foi:

A democratização e a expansão da oferta dos cursos técnicos e manutenção da infraestrutura física e de pessoal do polo.

Tal resposta indica apenas o interesse pela continuidade das atividades, mas não orienta quais caminhos serão percorridos.

De um modo geral ficou claro por este terceiro bloco do questionário que o Governo Municipal de São Sebastião do Paraíso compreende que o polo da Escola Técnica Aberta do Brasil é muito importante para garantir formação profissional aos munícipes paraisenses. As respostas obtidas da coordenadora da secretaria municipal responsável pelo polo indicam que a procura do polo pelos interessados em EPTNM é constante e que há solicitações de novos cursos pela população.

4 CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIAS DE CONCLUINTES DA EPTNM EAD

Nesta seção apresentaremos a análise dos dados obtidos através da aplicação de um questionário a dez concluintes dos cursos da EPTNM na modalidade EaD no polo e-Tec de São Sebastião do Paraíso.

Optamos pela aplicação do questionário por se tratar de um instrumento de pesquisa que não necessita de pesquisador e pesquisado estarem presentes no momento das respostas. Seguindo as orientações de Marconi e Lakatos (2009) entregamos os questionários aos participantes da pesquisa, orientamos sobre o porquê desta pesquisa, bem como esclarecemos a importância da participação dos concluintes dos cursos da e-Tec Brasil.

Para elaboração deste instrumento seguimos alguns modelos já aplicados em trabalhos anteriores que visavam avaliar cursos de nível técnico não necessariamente na modalidade EaD. Nos baseamos nos modelos organizacionais dos questionários de Silva (2014), CNA (2017) e Campos (2019) para chegarmos a um questionário que nos possibilitasse uma ampla visão da trajetória dos alunos antes e após a conclusão dos cursos.

Assim, tivemos a primeira versão do questionário que foi submetido à um pré-teste com dois possíveis participantes da pesquisa, sendo eles esclarecidos que se tratava de um teste visando adequar o instrumento à versão final. Após essa fase adequamos o questionário que seria disponibilizado aos alunos concluintes.

Assim, a versão final do questionário foi disponibilizada aos alunos sendo ele composto por trinta e duas questões, das quais dezesseis foram de múltipla escolha, e em algumas destas havia a solicitação de justificativa à resposta selecionada. As demais questões, foram dissertativas visando obter respostas que demonstrassem as concepções e trajetória dos concluintes aqui pesquisados. O questionário foi organizado em três blocos: bloco 1 – caracterização do concluinte do curso (questões 1 a 12), onde vislumbrou-se conhecer dados específicos do participante e sua situação laboral e de formação acadêmica antes de cursar a EPTNM; bloco 2 – aspectos relacionados ao curso (questões 13 a 20), nesse bloco de questões objetivamos conhecer a avaliação dos concluintes sobre o curso e sobre o seu processo de formação; bloco 3 – consequências da conclusão do curso (questões 21 a 32), este último bloco objetivou-se à verificação dos resultados alcançados pelos concluintes em sua carreira profissional bem como as mudanças que o curso trouxe a eles seja em suas vidas pessoais ou profissionais.

Para procedermos à pesquisa com os alunos primeiramente solicitamos à coordenação da SECTEPES e à coordenação do polo e-Tec que nos disponibilizasse uma relação com no

mínimo cinco concluintes de cada um dos cursos disponibilizados no polo da e-Tec, bem como o contato destes alunos.

De posse desta relação escolhemos aleatoriamente um aluno de cada um dos nove cursos que já haviam turmas concluídas até o final do ano de 2018 e fizemos contato telefônico com eles explicando o objetivo da nossa pesquisa e solicitando que participassem respondendo o questionário. Alguns alunos não se disponibilizaram e então escolhemos novamente, do mesmo modo que os primeiros, outros alunos da lista de concluintes fornecida pelo polo para entrarmos em contato.

Ao conseguirmos a aceitação de dez alunos para a pesquisa o questionário foi entregue impresso, pessoalmente a cada um deles. Explicamos novamente o objetivo da pesquisa, colhemos suas assinaturas no termo de consentimento livre e esclarecido e tiramos as dúvidas que eles eventualmente possuíam para que então pudessem responder o instrumento. Foi concedido o prazo de dois para responderem e então recolhemos os questionários para esta análise. Os questionários foram aplicados em janeiro de 2020.

A análise dos questionários baseou em Franco (2012) que determina a Análise de Conteúdo como uma estratégia de melhor compreensão das respostas de entrevistas e questionários adotados nas pesquisas da área de educação.

O questionário ora analisado de acordo com Severino (2016) possui abordagem predominantemente qualitativa já que vise compreender os relatos dos egressos com foco nas suas avaliações sobre os cursos. Há aspectos de abordagem quantitativa no questionário porque em algumas questões são agrupadas as repostas e assim quantificadas visando uma melhor análise.

No caso das questões dissertativas procedemos à categorização das respostas visando reagrupá-las visando uma análise mais adequada à luz da teoria apresentada sobre a temática de nossa tese.

Na análise aqui apresentada a identidade dos participantes, por questões éticas, será mantida em sigilo. Os participantes da pesquisa para fins de identificação em nossa análise serão identificados com os códigos A1 até A10, sendo a letra “A” referente a “Aluno concluinte” e a numeração 1 a 10 foi estabelecida aleatoriamente.

Nos tópicos a seguir desta seção apresentaremos a análise dos dados referentes às trajetórias dos alunos. Optamos pela divisão da análise em tópicos de modo que cada um refere-se a um bloco de questões do questionário.

4.1 Análise do Bloco 1 – Caracterização dos concluintes dos cursos

Esse bloco do questionário foi composto por doze questões sendo onze delas de múltipla escolha e uma dissertativa. Essas questões tiveram o objetivo de conhecer melhor os participantes da pesquisa e assim traçar um perfil destes partícipes de modo a possibilitar o cruzamento dessas informações com as que posteriormente serão analisadas nas demais questões.

A primeira questão visou à identificação do gênero sexual dos concluintes. Embora não seja uma informação de tanta relevância para nosso trabalho ela é importante para o cruzamento das respostas em nossas análises no decorrer do trabalho.

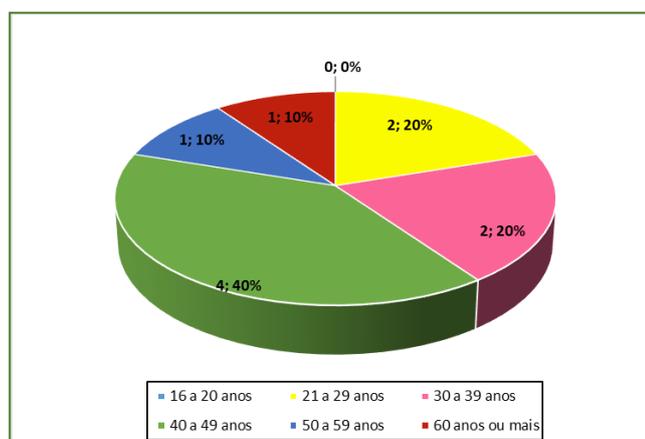
Tendo em vista a disponibilidade dos concluintes para participarem dessa pesquisa obtivemos sete participantes do gênero feminino e três do gênero masculino.

Analisando a lista de concluintes e com uma verificação *in loco* na secretaria do polo fomos informados que a maioria dos alunos de praticamente todos os cursos disponibilizados são do gênero feminino, mas não há um levantamento oficial sobre isso.

De um modo geral temos observado que o público feminino é de fato predominante em muitos cursos de nível técnicos e de nível superior Brasil afora, mas seria interessante estudos mais específicos para analisar essa situação, sobretudo em relação à EPTNM na modalidade EaD.

A segunda questão visou identificar a faixa etária dos participantes da pesquisa, esse dado também não tem grande relevância para nossa pesquisa se analisado isoladamente, mas utilizaremos essas informações de modo inter-relacionado com outras respostas do questionário. O gráfico 1 abaixo demonstra a distribuição etária dos participantes da pesquisa.

Gráfico 1: Faixa etária dos participantes da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

A terceira questão teve o objetivo de verificar a escolaridade dos concluintes na atualidade. Foi solicitado que os participantes selecionassem todas as opções que possuem dentre as seis possíveis. Ou seja, quem possuir técnico, superior e pós-graduação marcar as três opções. Obtivemos que dois participantes possuem o ensino médio e curso técnico que cursaram na e-Tec. Três participantes responderam que estão cursando o ensino superior. Outros cinco afirmaram também possuir o ensino superior e destes dois afirmaram que também possuem curso de especialização. Mais adiante em nossas análises relacionaremos essas respostas com outras questões desta pesquisa.

Foi possível observar que alguns dos alunos se importaram em fazer o curso superior na mesma área do curso técnico cursado ou cursaram especialização na mesma área do curso técnico. Dentre os que atualmente cursam o ensino superior observamos que dois deles estão matriculados em curso superior que tem alguma relação com o curso técnico que concluíram.

A quarta questão deste bloco visou identificar quais foram os cursos que os participantes da pesquisa concluíram. O quadro 2 a seguir apresenta as respostas:

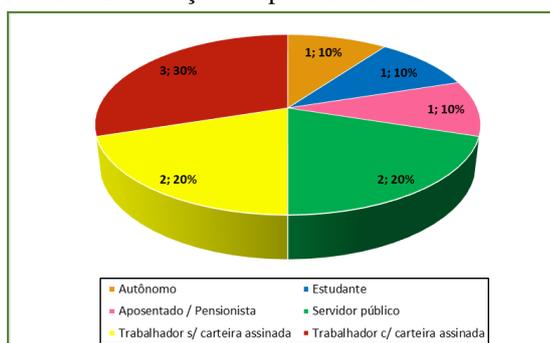
Quadro 2: Cursos que os participantes concluíram

Participante	Curso
A1	Técnico em Alimentos
A2	Técnico em Secretaria Escolar
A3	Técnico em Informática
A4	Técnico em Gerência de Saúde
A5	Técnico em Administração
A6	Técnico em Vigilância em Saúde
A7	Técnico em Análises Clínicas
A8	Técnico em Informática
A9	Técnico em Administração para internet
A10	Técnico em Alimentos

Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Na quinta questão visamos identificar qual era a situação ocupacional dos agora egressos quando eles iniciaram os cursos técnicos da Rede e-Tec. No gráfico 2, abaixo, podemos verificar o conjunto das respostas que indicam que dentre os alunos pesquisados nenhum se considerava desempregado. A aluna participante A2 optou pela resposta estudante, afirmando que naquele momento de início do curso também estudava a Licenciatura em Pedagogia e recebia bolsa de estagiária.

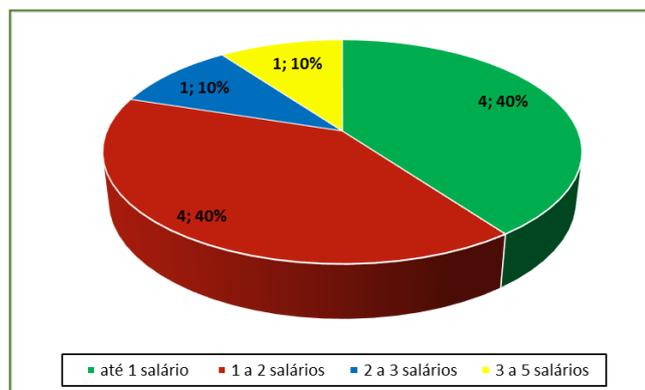
Gráfico 2: Situação ocupacional no início do curso



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

A sexta questão visou identificar a renda dos alunos antes do início do curso da Rede e-Tec. No gráfico 3, abaixo pode observar a distribuição das respostas:

Gráfico 3: Renda mensal própria no início do curso



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Importante destacar que haviam outras opções de resposta: sem rendimento próprio, beneficiário de programa do governo (bolsa família e outros), 5 a 10 salários mínimos, mais de 10 salários mínimos.

O gráfico acima de um certo modo justifica a iniciativa do Governo Federal em instituir a Rede e-Tec como uma ação de política pública do PDE visando alcançar aqueles que possuem menores rendas. No caso da nossa pesquisa ficou evidente que 80% dos participantes possuem renda de no máximo dois salários mínimos. Acreditamos que na totalidade dos alunos da e-Tec esse dado não seja tão diferente.

Na sétima pergunta questionamos se os participantes já haviam atuado profissionalmente na área do curso e pedimos que justificassem a resposta. Três dos participantes responderam que apenas “não”, sem justificar suas respostas. Três participantes afirmaram já ter atuado na área, respectivamente dois que cursaram Técnico em Administração (A5 e A9) e uma que cursou o Técnico em Alimentos:

A5: Estava atuando na área administrativa quando iniciei o curso.

A9: Sim, já trabalhei no setor administrativo de uma empresa de materiais hospitalares.

A10: Sim. Trabalhava em cozinha, onde manipulava alimentos, bem como higienização dos mesmos.

Quatro egressos responderam não ter atuado na área e apresentaram uma justificativa. Para A1 o curso de Técnico em Alimentos foi visando seus interesses pessoais para o futuro, já para A6 a participação no curso Técnico em Vigilância em Saúde foi sua primeira experiência na área. O aluno A4 também não havia atuado na área e cursou o Técnico em Gerência de Saúde visando atuação no Conselho Municipal de Saúde ou na área de gestão

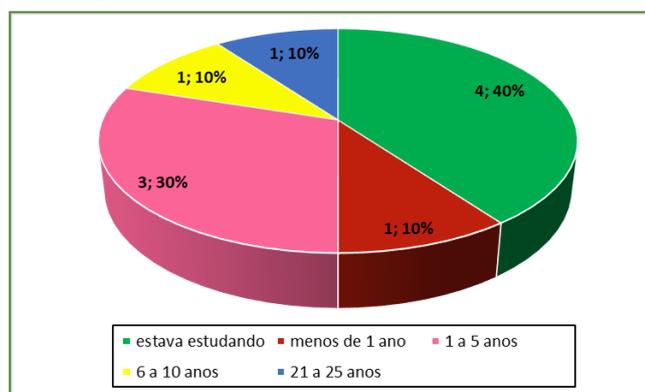
hospitalar. Por fim, a aluna A7 informou que não possuía qualificação e por esse motivo não havia atuado profissionalmente.

Os dados obtidos por essa questão sete evidenciam que 70% dos alunos não haviam atuado profissionalmente nas áreas dos cursos técnicos que concluíram e que, portanto, percebiam no curso uma possibilidade de mudança na carreira profissional.

O oitavo questionamento desta pesquisa foi: Há quanto tempo você estava sem estudar quando entrou para o curso técnico da Rede e-Tec?

Foram apresentadas oito alternativas de respostas, porém apenas cinco dessas alternativas foram assinaladas pelos participantes. O gráfico 4 abaixo apresenta as respostas dos egressos.

Gráfico 4: Tempo (em anos) sem estudar antes da matrícula na Rede e-Tec



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

É possível observar que a maior parte dos participantes da pesquisa estavam a pouco tempo sem estudar. Tal situação é importante porque havendo uma maior regularidade no processo de estudos os ganhos pessoais e profissionais poderão ser maximizados. Chama atenção nos dados obtidos que um dos egressos estava a mais de 20 anos sem estudar e com a Rede e-Tec viu novas possibilidades de formação.

O nono questionamento visou identificar se os egressos já haviam cursado algum curso profissionalizante na modalidade presencial, independentemente de serem cursos de qualificação profissional, técnico ou superior, antes de se matricularem na Rede e-Tec?

Cinco egressos afirmaram que já haviam cursado outra formação profissional presencial: A1 – Graduação em Administração, A3 – Licenciatura em Normal Superior, A4 – Técnico em Segurança no Trabalho, A5 – Licenciatura em Pedagogia (em andamento) e cursos de qualificação profissional no local onde fazia estágio extracurricular, A10 – cursos de qualificação em Agente de Combate de Endemias e Costura Industrial.

A outra metade dos egressos respondeu não ter cursado e assim apresentaram suas repostas:

A2: Não.

A6: Não. Não tive oportunidade

A7: Não. Faltavam cursos na cidade, eu não conhecia.

A8: Não. Falta investimento e de vontade política.

A9: Não. Falta de oportunidade.

Pelas respostas negativas é possível inferir que de fato ou havia poucas oportunidades de cursos profissionalizantes no município ou que estes egressos não possuíam informações sobre onde e como buscar formação profissional. Também é possível inferir que o polo e-Tec está, portanto, suprimindo essas necessidades da população.

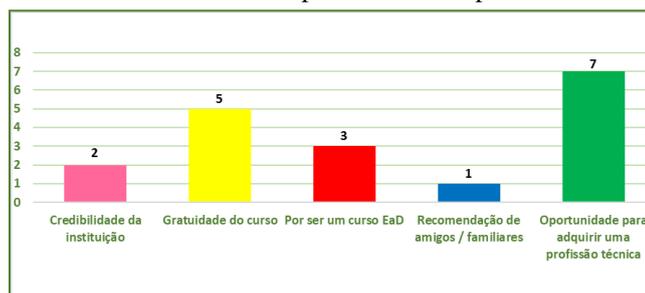
O décimo questionamento foi nos mesmos moldes do nono, porém questionando agora se os egressos já haviam cursado alguma formação profissional na modalidade EaD.

As respostas de quatro egressos foram positivas e eles afirmaram que já haviam cursado outros cursos nessa modalidade educacional: A1 – pós-graduação em finanças por uma universidade privada, A2 – cursava paralelamente ao técnico de Secretaria Escolar a Licenciatura em Pedagogia por uma universidade privada, A3 – afirmou já ter cursado Secretariado na modalidade EaD (sem informar o nível do curso), A5 – respondeu que já participou de cursos da UAITEC.

A questão dez foi respondida negativamente por seis egressos. Dois deles afirmaram que desconheciam a possibilidade de se estudar na modalidade EaD, um dos egressos não justificou sua resposta, outro participante da pesquisa afirmou que nunca havia procurado cursos EaD, e outros dois afirmaram que não havia cursado por falta de oportunidade.

A penúltima questão deste bloco, a décima primeira da pesquisa, perguntou por qual motivo (ou por quais) os egressos escolheram o polo da Rede e-Tec para realizar o seu curso. Cada participante poderia escolher no máximo duas das sete opções de resposta, sendo facultada a opção “outros” para que os egressos indicassem motivo que não foram contemplados dentre as alternativas (se fosse o caso). No gráfico 5 podemos verificar como ficaram as escolhas:

Gráfico 5: Motivos para escolha do polo e-Tec



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Ao todo os dez participantes da pesquisa anotaram dezoito respostas conforme indicado no gráfico acima. Nenhum dos participantes escolheram as opções: recomendação da empresa, ou única instituição que ofertava o curso escolhido, e nenhum na opção “outros”.

Observa-se que a “oportunidade para adquirir uma profissão técnica” e a gratuidade do curso são os fatores mais considerados pelos alunos na escolha do polo e-Tec.

A questão da gratuidade do curso denota o caráter social da política pública já que trata-se de uma política governamental que visa justamente atender aqueles cidadãos que não dispõem de condições para arcar com seus estudos na iniciativa privada.

Também ficou evidente que há uma preocupação com a possibilidade de nova formação, no caso a técnica, mesmo por aqueles que já possuíam ou estavam cursando curso de graduação. Quatro egressos que marcam essa opção estavam nessa situação.

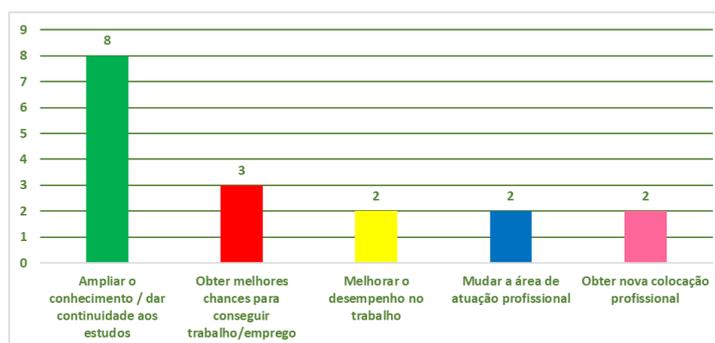
Essa realidade de graduados cursarem cursos técnicos foi percebida durante o período que estive à frente da SECTEPES. Observei que alguns dos alunos já graduados que buscavam os cursos técnicos visavam ter um “plano B” no tocante à formação profissional visando assim terem mais possibilidades no mundo do trabalho.

O fato do curso ser ministrado na modalidade EaD não foi significativo para que os egressos tivessem procurado o curso. Essa informação é importante e demonstra que as pessoas de um modo geral estão preocupadas em conseguir uma formação profissional independente da modalidade educacional.

No décimo segundo questionamento desta pesquisa visamos identificar qual foi o principal (ou principais) objetivos dos participantes quando decidiram por cursar a formação profissional disponibilizada no polo e-Tec.

Foi informado, no questionário, que poderiam escolher duas opções de resposta dentre as nove disponibilizadas. Ao todo tivemos 17 respostas selecionadas conforme apresentado no gráfico 6 abaixo.

Gráfico 6: Objetivos de estudos dos alunos



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Nenhum dos respondentes optaram pelas alternativas: lazer ou hobby, aumentar o salário / renda, sugestão / encaminhamento da empresa, e “outros”.

Observa-se que a maioria dos egressos possuía uma preocupação em ampliar seus conhecimentos. Aprofundando a análise constatamos que dos sete egressos que selecionaram essa opção cinco já possuíam ou estavam cursando a educação superior. Isso denota a preocupação em se possuírem uma formação mais ampla e diversificada.

As demais alternativas selecionadas tiveram o mesmo número de respondentes – duas escolhas cada, com exceção da opção “obter melhores chances para conseguir trabalho/emprego” que foi selecionada três vezes. Isso reforça nossa análise sobre o entendimento dos egressos sobre necessitarem de uma formação diversificada.

Ao finalizar nossa análise do primeiro bloco do questionário – caracterização dos concluintes do curso, é possível afirmar que de um modo geral eles buscaram nos cursos técnicos da e-Tec Brasil, em sua maioria ofertados pelo IFSULDEMINAS, uma oportunidade de ampliação de conhecimentos e de novas possibilidades de atuação profissional.

Também ficou bem evidente que alguns não conheciam a modalidade de educação a distância o que em nosso entendimento deve-se ao fato que não havia no município pesquisado uma política específica de EPTNM nessa modalidade.

Foi interessante perceber que os concluintes partícipes da pesquisa não se matricularam no curso somente pelo fato dele ser EaD o que é passa uma mensagem que as pessoas desejam estudar independentemente da modalidade dos cursos ofertados.

A afirmativa dos egressos que a gratuidade do curso lhes motivou à matrícula vai ao encontro do que preconizava o PDE e a legislação que instituiu a Rede e-Tec: a necessidade de oferecer formação técnica, gratuita, pública e de qualidade.

No próximo tópico continuaremos analisando as respostas obtidas dos egressos no tocante aos aspectos relacionados ao funcionamento dos cursos e envolvimento dos estudantes com sua própria formação.

4.2 Análise do Bloco 2 – Aspectos relacionados ao curso

O segundo bloco do questionário visou conhecer o envolvimento dos alunos com os cursos durante seu processo de formação, bem como as dificuldades encontradas e como eles avaliam o curso e o polo da Rede e-Tec onde estudaram.

Para tanto foram realizadas oito perguntas: questões 13 a 20 do questionário. Sete dessas questões foram dissertativas e serão analisadas à luz das orientações de Franco (2012) conforme indicado no início desta seção, e apenas uma das questões foi de múltipla escolha.

Ressaltamos que nas citações diretas referentes às respostas dos participantes da pesquisa não houve nenhuma correção de concordância verbal, nominal ou de outros aspectos da gramática, as respostas foram citadas tais como constam nos questionários respondidos por cada egresso.

A primeira questão deste bloco, a décima terceira do questionário, questionou: Você teria condições financeiras e de mobilidade (locomoção dentro do município ou para outra cidade) para realizar o mesmo curso em outra instituição que não fosse o polo da Rede e-Tec onde você estudou? Também foi solicitado que justificassem suas respostas.

Analisando as respostas obtidas tivemos nove respondentes que alegam questões financeiras para que não terem estudado em outras instituições e apenas uma respondente que não mencionou o aspecto financeiro, mas sim o fator tempo.

Daqueles que mencionaram em suas respostas os aspectos relacionados às finanças destacamos:

A3: Não. Minha renda salarial na época era baixa e os horários de trabalho dificultavam um curso presencial.

A6: Não, os valores cobrados por instituições privadas inviabilizam a realização de cursos como os ofertados pela Rede e-Tec.

A7: Não. Pelo fato da minha renda ser baixa.

A8: Não teria. A locomoção seria muito caro no final e a falta de investimento nos jovens estudantes é muito grande e o incentivo também é muito pouco por parte de nossos governantes, principalmente os municipais.

A10: Não. Estudar numa faculdade presencial e o deslocamento todos os dias pra outra cidade ou mesmo no município gera gastos e o compromisso diário de presença / frequência seria afetado.

As respostas apresentadas acima indicam que o fato dos cursos serem realizados na modalidade EaD foi de suma importância para que os alunos pudessem cursá-los. Embora isso não tenha sido o principal motivo que levou os alunos a se matricularem, conforme questionamos na questão onze da pesquisa, fica evidente por suas respostas que eles não teriam condições financeiras e de mobilidade para participar de uma formação presencial.

As respostas de A8 e A10 apontam os custos de transporte como fatores que dificultam a participação em cursos presenciais. Essa situação fica ainda mais complexa se houver a necessidade de deslocamentos para outros municípios. Assim, pelas respostas desses egressos, é possível afirmar que a implantação dos cursos pelo polo e-Tec contribuiu além dos aspectos educacionais para esses cidadãos.

Também merece destaque especial a resposta do respondente A6 ao destacar que os valores cobrados por um curso técnico na iniciativa privada dificultam a participação dos

alunos. A situação apresentada pelo egresso de fato pode ser constatada em nosso cotidiano. Atualmente as mensalidades de um curso técnico de nível médio na modalidade EaD, na rede privada de educação, por exemplo Instituto Universal Brasileiro, Instituto Monitor, SENAC, dentre outros, gira em torno de R\$150,00 (cento e cinquenta reais mensais). Enquanto isso os cursos superiores de tecnologia – tecnólogos apresentam na iniciativa privada valores mensais médios em torno de R\$180,00 (cento e oitenta reais). Desse modo, o egresso tem toda razão ao afirmar que os custos de um curso técnico na iniciativa privada são inviáveis. Essa inviabilidade pode ser compreendida pelo fato que se o interessado em estudar optar pelo curso superior de tecnologia ele estará, portanto, adquirindo um diploma de nível superior com todas as possibilidades futuras como, por exemplo, cursar especializações de nível superior, etc. Já no caso de quem opta pelo curso técnico de nível médio ficará restrito, no que diz respeito à sua formação técnica, a no máximo cursar posteriormente uma especialização de nível técnico.

A décima quarta questão do questionário, a segunda deste bloco, visou a identificação das barreiras ou dificuldades enfrentadas pelos alunos para frequentar e concluir o curso. Nossa análise sintetizou as respostas em três categorias de análise: problemas com a administração do tempo de estudos – 5 egressos, dificuldades em relação à locomoção para o polo – 1 respondente, e alunos sem dificuldades – 4 concluintes.

Analisaremos inicialmente a categoria que apresentou dificuldades de administração do tempo, um total de seis egressos. Destacamos as seguintes respostas:

A2: Na época tive que conciliar dois cursos EaD na mesma época, realizar dois estágios distintos e também na mesma época.

A3: Administrar o tempo e os horários para estudar em casa e concluir as atividades no AVA.

A6: Considerando que a maior parte do curso foi por EaD, a maior dificuldade foi manter disciplina nos estudos.

A7: Tempo, pela grande carga horária que eu trabalhava muitas vezes queria me dedicar mais e não podia.

A situação apresentada pela aluna A2 que à época de seu curso técnico também cursava Licenciatura em Pedagogia é de fato complexa. Porém, refere-se à uma situação externa ao gerenciamento das atividades da Rede e-Tec. Era comum encontrar situações similares a essa, alunos que cursavam o ensino superior desejando cursar a mesma área no ensino técnico. É uma situação que merece estudos específicos para analisar as motivações para tais estudos, suas consequências, etc.

No caso dos egressos A3 e A6 eles afirmam que manter a disciplina para estudos é um fator que dificultou seus estudos. Na educação a distância manter uma disciplina quanto aos estudos e acessar o AVA constantemente são premissas para o sucesso do aluno.

A aluna A7 apresenta uma situação que muitos estudantes na modalidade EaD enfrentam no cotidiano, conciliar o tempo de estudos com o trabalho. O fato do curso ser EaD não significa que será um curso distante, o aluno precisa se dedicar visando o alcance de um desempenho satisfatório. Essa situação também merece estudos futuros para uma melhor identificação e caracterização da problemática.

A segunda categoria identificada de respostas referiu-se à explicação do respondente A8 que afirma que suas maiores dificuldades foram relacionadas à transporte para as atividades no polo já que não era concedido transporte estudantil para esse fim. Essa situação é relevante, mas cabe destacar que a maior parte dos cursos da Rede e-Tec não possuíam bolsas de transporte ou auxílios aos estudantes, com exceção para turmas que foram financiadas no âmbito do PRONATEC e que garantiam tais vantagens aos alunos.

Na última categoria de análise destacamos duas respostas de egressos que afirmaram não possuir nenhuma dificuldade:

A4: Nenhuma. Aulas presenciais agendadas com muita antecedência e um grupo de monitores sempre a disposição do aluno.

A5: Não tive dificuldades por ser EaD facilitou a minha continuidade no curso.

As respostas acima evidenciam uma maior familiaridade dos estudantes com os cronogramas dos cursos e com a modalidade EaD, o que nem todos conseguem acompanhar.

A questão número quinze objetivou verificar se o objetivo apontado pelos egressos na questão doze havia sido alcançado e solicitou-lhes a justificativa para a resposta. Para recordar, a questão doze questionou qual foi o principal objetivo dos alunos para se matricularem no curso do polo e-Tec.

Ao analisarmos as respostas elas foram agrupadas em três categorias: respostas positivas, mas sem uma justificativa fundamentada – 3 egressos, respostas de objetivos alcançados parcialmente – 2 participantes da pesquisa, resposta positiva e fundamentada – 5 concluintes dos cursos.

Analisemos primeiramente as respostas que consideram que seus objetivos foram alcançados parcialmente:

A1: Parcialmente. Me proporcionou acesso à pós-graduação em nutrigenética e nutrigenômica que abrange um campo de minha realidade, proporcionando pequena atuação nos dias de hoje.

A4: Ampliar conhecimento sim, porém não engajamento na área.

As respostas acima demonstram que a aluna A1, que já possuía curso de Graduação em Administração de Empresas e MBA em Finanças antes de cursar o Técnico em Alimentos buscou formação mais ampla na área do curso técnico. Ao ler essa resposta fiz contato com a aluna para compreender melhor a que se referia a expressão “[...] proporcionando pequena atuação na área”. Ela me informou que gostou muito da área, mas que não pretendia fazer um outro curso superior para se aprofundar mais na área. Assim, ela optou por fazer o curso de especialização mencionado em sua resposta e hoje presta algumas consultorias na área de suplementos alimentares para academias, etc., porém não deu maiores detalhes sobre como é esse seu trabalho de consultorias.

O egresso A4 afirmou que ampliou conhecimentos, mas não se sentiu “engajado” para atuar na área do seu curso técnico, no caso Técnico em Gerência de Saúde. Ele já havia manifestado na resposta da questão sete (se já havia atuado profissionalmente na área do curso) que pretendia com o curso técnico atuar na área de gestão hospitalar ou no Conselho Municipal de Educação. Como essas áreas de interesse para atuação não são tão simples para se conseguir atuar houve esse sentimento por parte do participante da pesquisa.

Destacamos a seguir as respostas dos egressos que afirmam ter alcançados seus objetivos iniciais com o curso técnico que concluíram:

A2: Sim. Com certeza. Todo conhecimento foi ampliado. E após o curso tive oportunidade de trabalhar em escola na área de Secretaria Escolar.

A3: Sim. Trabalho com lançamento de dados em sistemas operacionais do Estado e o curso me proporcionou maior conhecimento.

A5: Sim, hoje trabalho em uma empresa muito bem conceituada no mercado de trabalho, sou realizada na minha profissão.

A7: Sim, hoje faço ensino superior de Estética e Cosmetologia EaD.

A9: Sim, aprendi muito com o curso além disso consegui uma promoção.

As cinco respostas acima apontam que os objetivos da e-Tec estabelecidos na legislação que instituíram essa política pública foram, no caso desses egressos, alcançados. Afinal, A2, A3, A5, e A9 afirmam que houve melhorias consideráveis na atuação profissional.

A egressa A7 também apontou outro fato tão importante quanto a melhoria das condições de trabalho, a motivação para prosseguir seus estudos. O curso técnico que ela concluiu foi o de Análises Clínicas que não possui uma relação direta com a Estética e Cosmetologia, mas certamente a participante compreendeu que pela EaD seria possível alcançar voos maiores.

Na pergunta dezesseis, de múltipla escolha – com três alternativas de respostas, solicitamos que os participantes da pesquisa classificassem o curso que concluíram em relação ao seu próprio desempenho e formação profissional em: insatisfatório – os conteúdos abordados não possibilitaram a melhoria do meu desempenho e da minha formação; regular – o curso atendeu parcialmente as minhas expectativas e em partes poderá me ajudar; bom – o curso me possibilitou uma formação satisfatória para melhorar o meu desempenho.

Obtivemos como respostas que 90% dos partícipes da pesquisa (nove egressos) classificou o curso como bom, para 10% o curso foi regular, e nenhum egresso classificou o curso como insatisfatório em relação ao desempenho e formação profissional.

Na décima sétima pergunta questionamos: No seu entendimento o curso que você concluiu alcançou os objetivos que a instituição ofertante apresentou aos alunos no início do curso? Também solicitamos que justificassem suas respostas.

Obtivemos que 100% dos alunos afirmaram que as instituições ofertantes dos cursos alcançaram os objetivos propostos aos estudantes no início das jornadas de estudos. Vale ressaltar que os alunos respondentes são concluintes de cursos de quatro diferentes IFETs.

Três respondentes afirmaram que sim, mas não apresentaram justificativas consideráveis. Optaram por expressões: sim, alcançou; sim, o curso foi muito bom.

Os demais sete participantes apresentaram justificativas com maior profundidade e destacaram a qualidade da matriz curricular do curso, o envolvimento dos tutores presenciais e a distância, o profissionalismo de equipe pedagógica, e a qualidade das aulas presenciais.

Assim, é possível afirmar que os cursos cujos egressos participaram foram efetivos em suas ações e práticas pedagógicas.

A décima oitava pergunta da pesquisa indagou quais pontos positivos os concluintes destacam relacionados ao curso e às instalações do polo presencial da Rede e-Tec. No quadro 3, a seguir, apresentamos por meio de palavras-chave as respostas obtidas:

Quadro 3: Pontos positivos dos cursos e do polo presencial

Participante	Pontos positivos do curso	Pontos positivos do polo
A1	Material impresso de qualidade, formação dos tutores	Limpeza, fácil acesso, qualidade dos equipamento
A2	Material impresso de qualidade, professores capacitados	Prédio em região central
A3	Tutores e colaboradores bem preparados	Prédio bem equipado, com ótima localização
A4	Curso ótimo	Melhores instalações da cidade
A5	Não apresentou	Limpeza e organização
A6	Professores capacitados, qualidade das disciplinas	Equipamentos modernos e atualizados
A7	O método de ensino, plantões presenciais para dúvidas, aulas presenciais	Prédio amplo, qualidade dos equipamentos
A8	Não apresentou	Instalações excelentes
A9	Bom	Bom
A10	Curso dinâmico e interativo, qualidade da modalidade EaD	Facilidade de acesso

Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Pelo quadro acima é possível identificar que dentre os pontos positivos relacionados aos cursos predomina a qualidade da formação dos profissionais docentes, tutores e colaboradores. Já em relação ao polo presencial os egressos o classificaram como local de fácil acesso, limpo e organizado, com instalações e equipamentos de qualidade.

Essa avaliação positiva tanto do polo quanto dos cursos é relevante para a compreensão de que a política pública municipal de EPTNM na modalidade EaD evidencia ter alcançado bons resultados.

Na décima nona questão os egressos foram questionados sobre quais pontos negativos eles destacam do curso e das instalações do polo presencial da e-Tec Brasil. Tal como na questão anterior apresentamos abaixo, por meio de palavras-chave, no quadro 4, as respostas obtidas.

Quadro 4: Pontos negativos dos cursos e do polo presencial

Participante	Pontos negativos do curso	Pontos negativos do polo
A1	Pouca interação dos professores nos fóruns do AVA	Nenhum
A2	Nenhum	Falta de ar condicionado
A3	Nenhum	Nenhum
A4	Evasão dos alunos	Nenhum
A5	Formatura não foi no polo	Nenhum
A6	Poucas visitas técnicas	Nenhum
A7	Nenhum	Um equipamento quebrado em uma aula prática (mas não precisou se foi no polo ou em outro local de aula)
A8	Não respondeu	Não respondeu
A9	Apostilas não padronizadas	Nenhum
A10	Preconceito de algumas pessoas com a EaD	Nenhum

Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Pelos dados obtidos ficou evidente que a qualidade do polo e-Tec, à época dos cursos aqui representados pelos participantes desta pesquisa, era satisfatória.

Em relação à qualidade dos cursos também não houve pontos negativos tão relevantes. Destacamos que os participantes A5 e A10 apontaram fatores que não se relacionam diretamente com a execução do curso em si, respectivamente o local da formatura do curso e preconceito de pessoas externas com a EaD. Sobre o apontamento de A5 seria necessário verificar quais motivos levaram à formatura dos alunos em outro local visando evitar esse problema no futuro. Já no caso das considerações de A10 esse preconceito existente contra a EaD pode ser combatido com campanhas informativas do polo e-Tec e das instituições ofertantes para que a comunidade externa conheça melhor essa modalidade educacional.

As pontuações de A1, A4, A6, e A9 respectivamente sobre a interação dos professores, evasão dos alunos, quantidade de visitas técnicas, e padronização das apostilas do

curso são avaliações importantes para que as instituições ofertantes e para o próprio polo possam tomar outros encaminhamentos no futuro.

De um modo geral entendemos que a avaliação dos pontos negativos refere-se a críticas construtivas que não evidenciam grande problemas com a qualidade dos cursos.

Na última pergunta deste bloco do questionário, questão vinte, foi dissertativa e assim indagou os egressos: Como você classifica o seu processo de estudos na modalidade de educação a distância? Quais pontos positivos e negativos você destaca em seus estudos na EaD?

Uma das participantes, A5, não respondeu esse questionamento. Outros dois egressos A4 e A6, classificaram como positivo seus estudos EaD, mas não apresentaram pontos positivos ou negativos referentes ao processo educativo nessa modalidade educacional.

A egressa A3 indicou que aprendeu a ter disciplina nos estudos e a dedicar mais tempo nas atividades educativas. Esta participante não apresentou pontos positivos ou negativos sobre seus estudos.

Os demais seis participantes avaliaram seus processos de estudos como positivos e apontaram pontos positivos e negativos dos estudos na EaD:

A1: Avalio como positivo tendo boa estrutura para acolhimento dos alunos, bom material impresso, fácil acesso à plataforma, presteza e atenção do tutor responsável, abertura para nova área de atuação. Necessidade de conteúdo mais aprofundado, maior interação dos gestores / professores.

A2: Foi satisfatório. Pontos positivos: praticidade e flexibilidade de horários e estudos, aprendizagem através da plataforma e dos materiais didáticos on-line e impressos. Negativos: conciliar meus horários de estágio.

A7: Pontos positivos: que nem todo mundo tem como ficar se locomovendo todos dias para faculdade ou curso técnico. Ponto negativo: que deixamos de obter conhecimento além da matéria, mais difícil explorar conteúdo além da matéria postada em vídeo.

A8: O ponto positivo é a praticidade de você mesmo poder fazer seu horário e dentro das suas possibilidades de estudo. Já o ponto negativo é não ter uma orientação presencial para melhor entendimento nas dúvidas que não surgiram.

A9: O processo foi satisfatório, alcancei as metas estabelecidas. Pontos positivos flexibilidade de horários, professores qualificados. Pontos negativos tempo de atividades curtos.

A10: Meu processo de estudo nessa modalidade é satisfatório, dependente de minha autonomia e dedicação. Como pontos positivos destaco a comodidade e autonomia. Como pontos negativos destaco a dependência com a conexão à internet ou pra tirar alguma dúvida com o tutor / professor, que nesse caso, depende do horário dele estar disponível.

Na resposta a egressa A1 ela avalia o curso como um todo e não necessariamente o seu processo de estudos na EaD. Ela apresenta que gostaria de conteúdos mais aprofundados, o que certamente se justifica por ela ter um envolvimento com área de alimentos suplementares. Certamente os conteúdos do curso tiveram um nivelamento pensando nos alunos de um modo geral, porém é importante a instituição verificar isso em sua avaliação institucional. Já quanto necessidade de maior interação gestores/professores não fica claro o contexto da interação e se ela se refere aos gestores/professores do polo (no caso os tutores presenciais) ou no nível da instituição ofertante do curso, mas é um ponto a ser analisado por ambos.

Com relação às demais respostas destacamos que os egressos destacaram de modo positivo a flexibilidade de horários proporcionados por essa modalidade de estudos, também classificaram positivamente a plataforma de estudos e o trabalho dos professores e tutores.

Já os pontos negativos do processo de estudos EaD citados pelos egressos alguns são fatores pessoais dos participantes da pesquisa, tais como dificuldades para conciliar horários de estudos e dificuldades para realizar os estágios. Outros pontos referem-se a elementos, que embora não sejam tão relevantes merecem atenção por parte das instituições ofertantes dos cursos: prazo para realização das atividades, relação entre as vídeo-aulas e conteúdo impresso, e horário de atendimento dos tutores.

Entendemos que para sanar essas negatividades apontadas pelos pesquisados é importante um maior trabalho, da coordenação de polo e dos tutores, junto aos alunos visando conscientizá-los da importância de organização de seus horários de estudos, de manterem contatos mais imediatos com o polo e tutores, de uso da biblioteca, etc.

Ao finalizar a análise das oito questões deste bloco dois do questionário compreendemos que de um modo geral os aspectos relacionados ao curso, seja infraestrutura física do polo, processo de ensino, qualidade das aulas e demais atividades, e sobretudo, o processo de estudos via EaD, foram considerados positivos e com avaliações bem significativas.

A seguir no próximo tópico desta seção será apresentada a análise do último bloco deste questionário com os egressos do polo e-Tec.

4.3 Análise do Bloco 3 – Consequências da conclusão do curso

Este último bloco do questionário visou identificar quais foram as consequências da participação e conclusão dos cursos da Rede e-Tec Brasil na vida pessoal e na trajetória profissional dos egressos.

Essa parte de nossa pesquisa com os concluintes foi composta por doze questões sendo oito de múltipla escolha e quatro dissertativas.

A primeira questão deste bloco, a vigésima primeira do questionário, visou identificar a atual situação ocupacional dos egressos na atualidade. Nosso objetivo com essa questão foi comparar as respostas ora obtidas com aquelas que foram apresentadas na questão cinco e verificar as mudanças ocorridas na vida profissional dos egressos pós-cursos.

O quadro 5, abaixo, apresenta a situação ocupacional em que os egressos se encontravam no início do curso e na atualidade.

Quadro 5: Situação ocupacional dos egressos no início do curso e na atualidade

Participante	Início do curso	Atualidade
A1	Trabalhador com carteira assinada	Desempregado
A2	Estudante	Autônomo / Conta própria
A3	Servidor público	Servidor público
A4	Trabalhador com carteira assinada	Autônomo / Conta própria
A5	Servidor público	Trabalhador com carteira assinada
A6	Trabalhador sem carteira assinada	Servidor público
A7	Autônomo / Conta própria	Autônomo / Conta própria
A8	Aposentado / pensionista	Aposentado / pensionista Estudante no ensino superior
A9	Trabalhador com carteira assinada	Autônomo / Conta própria
A10	Trabalhador sem carteira assinada	Estudante

Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Pelos dados acima é podemos constatar que dos dez participantes da pesquisa apenas três mantiveram sua situação ocupacional anterior: A3 – servidor público, A7 – autônomo / Conta própria, e A8 que já era aposentado / pensionista agora também está cursando o ensino superior.

O desemprego atingiu apenas um dos pesquisados, A1, desde quando se matriculou no curso.

Os demais participantes, com exceção de A10 que se classificou como estudante, continuam trabalhando, mas com situação ocupacional diferente da inicial.

Nas questões vinte e dois, e vinte e três continuaremos analisando a situação ocupacional dos participantes e suas relações com o curso que concluíram.

A questão, vinte e dois deste questionário indagou os participantes se após a conclusão de seus cursos eles já havia atuado profissionalmente na área estudada. Essa questão foi inicialmente de múltipla escolha com as opções: sim – continuo atuando, sim – já atuei e no momento estou em outra área, não atuei e nem estou atuando na área do curso.

Após a análise dessas primeiras respostas a questão foi desdobrada e duas outras questões. O gráfico 7, abaixo apresenta as respostas iniciais.

Gráfico 7: Atuação na área do curso, após a conclusão



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

As respostas indicadas acima apontam que a maioria dos estudantes não atuaram e nem estão atuando na área que concluíram seus cursos.

Como desdobramento desta questão vinte e dois solicitamos na questão 22-A (vinte e dois – A) que aqueles egressos que marcaram na questão vinte e dois a opção “sim” indicassem quais é (ou qual foi) a situação profissional na área do curso. Foram indicadas quatro opções de resposta visando conhecer como se deu o acesso à profissão / área do curso.

Responderam esta questão 22-A os quatro egressos indicados no gráfico acima nas opções “sim”.

Dois destes partícipes indicaram que obtiveram novo trabalho: A2 – egressa do curso Técnico em Secretaria Escolar, e A5 – egressa do curso Técnico em Administração. A primeira dela anteriormente era apenas estudante e bolsista de estágio, e a segunda atuava como servidora contratada no município, em outra área de atuação profissional.

Outros dois partícipes indicaram que atuam / atuaram como autônomo / conta própria. O egresso A8 concluiu o curso Técnico em Informática para Internet e embora seja aposentado afirmou que presta serviços de manutenção de computadores. Já a egressa A9 concluiu o curso Técnico em Administração e não informou como é a sua atuação profissional como autônoma.

As alternativas de resposta: na mesma empresa que atuava, e montei uma empresa na área, não foram selecionadas por nenhum dos quatro participantes que estavam aptos a responder essa questão 22-A.

Ainda em desdobramento da questão vinte e dois foi solicitado que os alunos que marcam a opção “não”, na resposta sobre a atuação profissional na área do curso, indicassem nessa questão 22-B o motivo pelo qual não atuaram na área do curso concluído.

A questão 22-B foi respondida por seis egressos conforme gráfico 7, acima.

Foram indicadas cinco opções de respostas: não consegui trabalho na área, perdi o interesse na área depois da realização do curso, preferi trabalhar em outra área profissional, o curso não me preparou adequadamente para atuar na área, o curso foi realizado a lazer ou para desenvolver um *hobby*.

Um dos egressos afirmou ter perdido o interesse na área depois da realização do curso. Dois participantes optaram por trabalhar em outra área profissional. Já os outros três afirmam não ter conseguido trabalho na área do curso. Nenhum dos seis indicaram que não saíram preparados dos cursos ou que tivessem buscado no curso técnico uma opção de *hobby*.

As respostas dos alunos desta questão 22-B legitimam a qualidade do curso já que eles não apontaram que tiveram uma preparação deficitária.

Por outro lado, indica a necessidade de maiores articulações do polo e-Tec e das instituições ofertantes dos cursos para possibilitarem parcerias junto às empresas das áreas dos cursos visando futuras vagas aos egressos.

Na sequência de nossas análises a questão vinte e três assim indagou os egressos: Caso esteja desempregado, ou tenha optado por não trabalhar no momento, qual o principal motivo para não estar trabalhando?

Essa questão deveria ter sido respondida apenas por três alunos que afirmaram na questão vinte e um serem estudantes, estarem desempregados ou aposentados. No entanto foi respondida por cinco participantes da pesquisa. Cremos que possam ter compreendido que ela se relacionava à atuação na área do curso, embora esteja muito claro em seu questionamento que era apenas para desempregados e que pessoas que optaram por não trabalhar. De todo modo, procederemos à análise de todas as respostas.

A questão vinte e três foi dissertativa com oito opções de respostas: prefere apenas estudar, foi demitido do último trabalho, não encontrou trabalho na área de formação, salário oferecido está abaixo do esperado, questões familiares / precisava ficar em casa / cuidava de alguém, é aposentado ou pensionista, por problemas de saúde, falta de oportunidade.

Os três alunos que pelo anunciado da questão deveriam de fato tê-la respondido assim o fizeram: A1, que afirmou estar desempregada – foi demitida do último emprego; A8, que é aposentado, mas que afirmou prestar serviços de manutenção de computadores – respondeu “é aposentado ou pensionista”; A10, que afirmou estar estudando na questão vinte e um – afirmou não estar trabalhando por questões familiares / precisava ficar em casa / cuidava de alguém.

Já os outros dois egressos que não precisavam responder essa questão: A4 e A7 responderam respectivamente “não encontrou trabalho na área de formação”, e “falta de oportunidade”.

Assim, temos que há entre os egressos uma única situação real de desemprego e por motivo de demissão. Os demais alunos não estão trabalhando por opção/motivos pessoais.

Na questão vinte e quatro visamos conhecer o principal benefício, na visão dos alunos, que eles obtiveram com a conclusão do curso técnico da Rede e-Tec?

Indicamos seis opções de respostas. Porém, os egressos escolheram apenas três opções.

As opções escolhidas pelos respondentes foram: “melhorou o desempenho no trabalho” – um egresso; “obteve nova colocação profissional” – um egresso; “ampliou conhecimentos” – oito egressos. Embora a questão ora analisada indicasse para escolher apenas uma alternativa um dos participantes da pesquisa também assinalou a opção “obteve melhores chances para conseguir um emprego”.

As demais opções: “obteve promoção no trabalho” e “aumentou o salário / renda” não foram apontadas por nenhum dos participantes.

Observamos que para 80% dos alunos, como indicado nos parágrafos acima, o principal benefício dos cursos foi a obtenção de novos conhecimentos. Isso denota uma maturidade dos estudantes ao classificarem o conhecimento adquirido como tão importante.

Porém, por outro lado, as consequências práticas do curso foram percebidas apenas por 20% dos egressos.

Como já afirmamos em nossas análises de questões anteriores isso denota a necessidade de buscas de parcerias por parte dos gestores do polo e-Tec e das instituições ofertantes dos cursos para que consequências práticas sejam percebidas por um maior número de alunos.

Na vigésima quinta questão do questionário, a quinta deste último bloco, os participantes foram questionados sobre quais os benefícios de o município possuir um polo da Rede e-Tec. Essa questão visou respostas dissertativas, para assim se conhecer as concepções dos egressos.

A gratuidade dos cursos foi citada por três participantes da pesquisa, A5, A8 e A9, como o maior benefício de se possuir o polo no município.

De fato, a gratuidade dos cursos é um benefício muito importante. Afinal, sendo uma política pública que visa atender aqueles cidadãos que possuem menores rendas a gratuidade é essencial para se alcançar os objetivos propostos.

A oportunidade de profissionalização dos jovens também foi lembrada nas respostas de três participantes.

Essa possibilidade de formação dos jovens é justamente um dos objetivos da Rede e-Tec Brasil que está explícito na legislação que instituiu essa política pública tanto a nível nacional como em nível local.

Além dessas respostas, tivemos também egressos que indicaram a democratização do conhecimento, a qualificação dos trabalhadores, a diminuição da desigualdade, e até mesmo uma ideia de verticalização da formação profissional foram benefícios apresentados pelos partícipes da pesquisa.

Destacamos a seguir as respostas de três participantes que expressam sintonia das concepções dos egressos com aquilo que as políticas públicas federal e municipal se propuseram em relação à Escola Técnica Aberta do Brasil.

A2: Ofertar a população cursos técnicos com objetivos de melhorar as chances de se conseguir um emprego e ampliar os conhecimentos adquiridos. Capacitação profissional.

A7: Benefícios são vários, mais importante facilita para jovem que não queira fazer faculdade que pelo menos possa fazer um curso técnico. Se qualificando serve até mesmo para testar se este curso mesmo que a pessoa quer para vida.

A10: Promoção do desenvolvimento profissional e tecnológico, agregando conhecimento e oportunidade de crescimento de emprego e educação.

As respostas acima apresentadas apontam uma preocupação dos egressos com a qualificação e capacitação profissional. Essa preocupação é justamente o que levou o Governo Federal a conceber a Rede e-Tec Brasil e que também foi o norte de orientação do Governo Municipal ao instituir o polo em São Sebastião do Paraíso.

A resposta da participante A7 reflete uma preocupação que é recorrente com muitos alunos. Iniciar um curso superior e desistir do mesmo logo nos primeiros semestres de curso infelizmente é algo que tem se tornado comum e isso ocorre por diversos motivos: financeiros, desinteresse pela área, descobertas que a profissão era aquilo que se imaginava, etc. Quando o cidadão participa de um curso técnico na área que deseja realizar os seus estudos de nível superior os problemas de desistência podem ser evitados. Além disso, fica possibilitada a atuação no mundo do trabalho já com a profissão técnica enquanto obtém sua formação superior.

A questão vinte e seis buscou verificar se durante a trajetória de estudos dos egressos eles aprenderam outras habilidades que considerem relevantes para o seu cotidiano. Essa pergunta visou respostas dissertativas. Nossa análise partiu da categorização das respostas.

Dois egressos responderam apenas “sim” e não justificaram sua resposta. Outros dois participantes responderam referente às habilidades específicas do curso, sem apresentarem outras habilidades.

Para outros dois participantes as habilidades que entenderam ser relevantes foi a resolução de problemas (de um modo amplo) e a determinação / força de vontade. Essas respostas de A3 e A6 são interessantes porque apontam que os cursos contribuíram para que eles desenvolvessem essas habilidades que são tão desejadas no mundo do trabalho.

Uma das egressas, A7, respondeu que com a participação no curso desenvolveu a habilidade de melhor analisar as ações e atividades desenvolvidas pelos profissionais da mesma área do curso.

Já para três egressos as principais habilidades desenvolvidas nos cursos, exceto as específicas da formação, relacionam-se com melhores condições de uso dos recursos da informática. As participantes A2, A8 e A10 apontam respectivamente que desenvolveram habilidades de trabalho com gráficos e tabelas, melhora na digitação de textos, e melhor desempenho no uso dos *softwares Word e Excel*.

Essas habilidades relacionadas ao uso da informática são extremamente importantes para o mundo do trabalho e como trata-se de cursos realizados na modalidade EaD com o constante uso das tecnologias da informação e comunicação é desejável que os estudantes de fato desenvolvam tais habilidades.

Cabe também destacar que uma das egressas além da habilidade de uso da informática destacou que agora consegue se comunicar de modo mais eficiente. Tal resposta é bastante relevante pois na atualidade a comunicação é uma habilidade importante para se ter um desempenho satisfatório em qualquer profissão.

A questão vinte e sete, visando respostas dissertativas, assim questionou: Os conhecimentos adquiridos no curso que você concluiu são utilizados nas atividades pessoais e profissionais que você realiza na atualidade?

As respostas de seis egressos foram apenas “sim” sem apresentarem um detalhamento sobre quais são os conhecimentos e em quais situações são utilizados.

Quatro participantes da pesquisa indicaram que utilizam os conhecimentos no cotidiano e apontam alguns detalhes:

A1: Sim, desde manuseio, conservação, higienização, normas e tantos outros presentes na rotina do meu dia a dia.

A5: Sim, a maioria também na rotina administrativa.

A6: Sim, especialmente na área de higiene em geral.

Pelas respostas positivas acima podemos afirmar que estes egressos estão utilizando em seu cotidiano profissional os conhecimentos que obtiveram na sua formação. A egressa A1 que cursou Técnico em Alimentos indica que faz uso das habilidades específicas do curso em sua rotina, a participante A5 afirmou fazer uso das técnicas relacionadas às rotinas administrativas em sua nova atividade profissional que é na área do curso Técnico em Administração que ela cursou, já o egresso A6 que cursou Técnico em Vigilância de Saúde demonstra a preocupação com as práticas de higiene no seu cotidiano embora atualmente não exerça atividades profissionais na área do curso.

Uma das participantes afirmou não fazer uso dos conhecimentos obtidos na atualidade. Porém, ela indica ter interesse pelo curso superior de Biomedicina e entende que se de fato se concretizar sua matrícula os conhecimentos obtidos em nível técnico serão úteis:

A7: Não, mas futuramente poderei fazer faculdade Biomedicina que possa vir acrescentar no meu trabalho atual

Essa análise da participante denota sua maturidade em relação aos conhecimentos obtidos e que ela consegue fazer uma clara relação da possibilidade de que em seus futuros estudos superiores seja beneficiada do ponto de vista científico pela formação técnica na mesma área.

Na questão vinte e oito os participantes foram questionados se houve mudanças em relação à sua renda financeira própria comparada com aquela que possuíam no início do curso. Essa questão visou respostas dissertativas.

Sete dos egressos responderam apenas que houve mudanças na renda, mas não detalharam maiores informações quanto à renda atual.

Outros três participantes afirmaram que não houve mudanças pelo fato de não estarem atuando profissionalmente.

A vigésima nona questão visou identificar se após a conclusão de seus cursos os participantes desta pesquisa já haviam ou estavam participando de novos cursos técnicos, de formação profissional, graduação ou pós-graduação, e em caso positivo qual curso.

Como respostas obtivemos que 30% dos participantes – três egressos não participaram de nenhuma outra formação profissional.

Já os demais 70% dos egressos ou cursaram ou estão cursando novas formações profissionais. Alguns alunos buscaram novos cursos técnicos: A2 – Técnico em Transações Imobiliárias e A10 – Técnico em Vigilância em Saúde. Uma das egressas respondeu estar cursando idiomas – inglês e espanhol, que embora não sejam diretamente uma formação profissional se relacionam com a formação integral do cidadão.

O ensino superior foi o destino de três egressos – A6, A7 e A8 que cursam respectivamente Direito, Estética e Cosmetologia, Arquitetura e Urbanismo.

A pós-graduação *lato sensu* foi a opção de continuidade de estudos que a egressa A5 seguiu. Ela afirmou já ter cursado a especialização em Gestão Escolar e no momento está cursando a especialização em Secretariado Executivo, ambas na modalidade EaD.

Com essas respostas podemos afirmar que os cursos técnicos da Rede e-Tec certamente influenciaram os alunos a buscarem novas formações profissionais seja na mesma área do curso ou em outras áreas, afinal 70% dos egressos continuam buscando novas possibilidades de formação profissional.

A trigésima questão da pesquisa perguntou se os egressos pretendem continuar seus estudos na mesma área do curso técnico que concluíram ou se pretendem continuar seus estudos em outra área, e que justificassem suas respostas.

O gráfico 8, abaixo, apresenta as respostas dos participantes:



Fonte: Dados da pesquisa - elaborado pelo autor.

Os que afirmaram que pretendem continuar seus estudos em outra área de formação foram A2 – Técnico em Transações Imobiliárias, A4 que não indicou o que deseja cursar, A6 – pretende continuar com sua formação na área jurídica já que está cursando Bacharelado em Direito, e A7 – pretende cursar Técnico em Fisioterapia.

Já os que demonstram interesse em continuar estudando na mesma área do curso técnico que concluíram na e-Tec foram as egressas A5, A9 e A10. A participante A9 não indicou qual curso deseja estudar. A egressa A5 que cursou o Técnico em Administração e possui curso de Licenciatura em Pedagogia disse que pretende continuar seus estudos na área administrativa e que já está cursando a especialização em Secretariado Executivo. A participante A10, que está cursando no momento outro curso técnico EaD, afirmou que pretende continuar seus estudos na área do Técnico em Alimentos (já concluído) e que deseja cursar Engenharia ou Química de Alimentos.

Observamos pelas respostas acima que 70% dos alunos pretendem continuar estudando, o que reforça os dados da questão vinte e nove analisada anteriormente que apresentou o mesmo percentual de alunos que já participaram ou estão cursando outros cursos.

A penúltima pergunta deste questionário, a trigésima primeira, indagou se os egressos fariam outro curso na modalidade EaD e solicitou que justificassem suas respostas.

Obtivemos como respostas que 100% dos participantes cursariam outro curso nessa modalidade educacional. Isso demonstra que essa modalidade educacional foi significativa para os egressos.

As justificativas apresentadas de um modo geral referem-se à praticidade dos estudos via EaD dada a flexibilidade tanto de horários quanto para acessar as atividades do curso sem a necessidade de locomoção até a escola.

A última questão de nossa pesquisa indagou se os participantes indicariam os cursos da Rede e-Tec Brasil para amigos e familiares, e que justificassem suas respostas.

As respostas obtidas apontam que 100% dos participantes indicariam os cursos da Escola Técnica Aberta do Brasil. As justificativas para indicarem os cursos se concentraram em torno do reconhecimento das atividades pelo MEC e da qualidade dos cursos ofertados.

Concluimos nossa análise referente a este terceiro bloco de questões que visaram identificar as consequências da conclusão dos cursos na vida dos participantes entendendo que de um modo geral foi muito positivo a conclusão dos cursos técnicos para a trajetória pessoal e profissional destes egressos.

Ao obtermos respostas que indicam aspectos positivos quanto à ocupação profissional, melhorias na renda própria dos alunos, conscientização quanto a retomada e continuação dos estudos e sobretudo quanto à forma como os alunos avaliam os cursos fica claro que as consequências foram significativas para os participantes da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por pretensão analisar como os cursos ofertados no âmbito da Rede e-Tec Brasil impactaram na vida dos egressos em um município no sudoeste de Minas Gerais. E teve como objetivo geral a análise da política pública de educação profissional na modalidade EaD no município objeto de nossos estudos – São Sebastião do Paraíso.

Para traçarmos algumas considerações finais sobre a pesquisa desenvolvida nesta tese é importante ressaltar que a educação profissional técnica de nível médio EaD tem se consolidado ao longo dos anos como um importante campo de estudos de diversos teóricos da área da educação.

As temáticas da EPTNM e da EaD são temáticas que isoladamente despertam o interesse de estudos com diferentes ênfases e enfoques de pesquisa. Já quando essas temáticas se relacionam para fins de pesquisa é possível analisar que diversos estudos, tais como os identificados ao longo do referencial teórico deste trabalho, apontam que trata-se de uma combinação de modalidades educacionais que são grandes potencializadoras rumo à democratização da educação.

Assim, discutir e pesquisar a EPTNM na modalidade EaD torna-se necessário para a compreensão do modo como a relação entre essas formas de oferta da educação tem se consolidado no Brasil como uma política pública educacional.

Com base nas leituras realizadas e pela análise da legislação referentes à educação profissional e à educação a distância e, ainda analisando os diversos instrumentos legais referentes aos programas que relacionam essas modalidades educacionais é possível afirmar que nas últimas décadas houve avanços significativos no contexto da política pública desta temática.

É importante destacar que a educação profissional técnica de nível médio não é o objeto de atuação dos municípios já que Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996 determinam que estes entes federados ofertem a educação infantil e ensino fundamental.

Ocorre que devido às necessidades dos governos municipais em possibilitar aos municípios formação profissional que seja capaz de garantir-lhes empregabilidade cabe aos municípios atuar para que existam ofertas de educação profissional em seus limites territoriais.

Desse modo, o que se tem observado em diversos municípios Brasil afora é que muitos deles buscam parcerias com outras instituições públicas visando tais ofertas, outros compram vagas de cursos da iniciativa privada, especialmente de instituições do Sistema S e

ainda há municípios que optam por implementar políticas públicas para essa modalidade educacional.

A criação da Rede e-Tec Brasil pelo Ministério da Educação visou justamente possibilitar que os municípios através de parcerias com instituições públicas e até mesmo privadas pudessem ofertar a EPTNM em seus territórios sem a necessidade de investimentos elevados.

A proposta de oferta de cursos da EPTNM valendo-se dos recursos da EaD induz então que os municípios através do Regime de Colaboração com as instituições ofertantes passem a atender as demandas de formação profissional apresentadas por seus moradores e até mesmo o atendimento por demandas regionais de formação de trabalhadores.

Ficou evidente em nossos estudos que a colaboração entre as instituições ofertantes dos cursos da Rede e-Tec (as quais são em sua maioria instituições federais, e financiadas pelo Governo Federal) com os municípios é uma política pública que na prática possibilitou a efetivação do Regime de Colaboração preconizado na CF/1988 e na LDB/1996.

Na análise da implementação da referida política pública no município ora investigado ficou evidente que houve um cuidadoso trabalho em seguir as orientações emanadas dos órgãos superiores para que a e-Tec Brasil se tornasse uma realidade local.

Os investimentos realizados pelo Governo Municipal de São Sebastião do Paraíso para a implantação do polo e-Tec no âmbito da Secretaria Municipal de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Ensino Superior, bem como o estabelecimento de uma política pública municipal de educação profissional deixaram claro a importância que o Governo concebeu à essa modalidade educacional.

Pela análise da legislação municipal que criou a referida Secretaria Municipal e o referido polo e-Tec ficou evidente que o governo pretendeu diversificar os cursos técnicos ofertados no município de modo a possibilitar novas formações profissionais para áreas da economia que antes não eram contempladas com formações de nível técnico.

Ao analisar os dados referentes aos cursos ofertados no município via e-Tec Brasil concluímos que foi efetivado o interesse da diversificação de formação com a oferta de cursos técnicos para atender as necessidades de formação profissional à diferentes setores da economia.

Na etapa seguinte de nossa pesquisa visamos alcançar um dos objetivos específicos propostos para a tese: analisar a visão dos gestores municipais da política pública de educação profissional a distância.

Analisamos os dados obtidos pelo relato de experiência do gestor que implementou a política pública de EPTNM e também as repostas do questionário aplicado à gestora que esteve à frente da e-Tec Brasil municipal nos anos 2.017 a 2.020. Foi possível constatar que há uma grande semelhança nas concepções dos dois gestores que embora sendo de correntes políticas diferentes e com formações profissionais distintas compreendem a EPTNM na modalidade EaD como uma política pública de grande relevância para o desenvolvimento do município.

Essa conclusão sobre as concepções dos gestores evidencia que mesmo sendo eles pertencentes a partidos políticos diferentes houve no município, no período de 2.013 a 2.020 a preocupação em se manter ativa a política pública de EPTNM – EaD. Isso nos faz concluir que tal política pública tem se consolidado localmente como uma política de Estado, no caso municipal.

A última etapa da pesquisa visou ao objetivo específico de identificar consequências da conclusão dos cursos da Rede e-Tec para a vida de alguns egressos. Para tanto foi aplicado um questionário aos participantes da pesquisa visando analisar suas concepções sobre os cursos frequentados e sobre o polo e-Tec.

Com os dados obtidos pelos questionários com os egressos foi possível compreender que o polo da Rede e-Tec no município de fato alcançou os objetivos propostos na sua criação principalmente no que diz respeito à instituição de uma política pública de educação que fosse capaz de gerar resultados significativos aos participantes dos cursos ali ofertados.

Ficou evidente pelas repostas dos egressos que muitos deles não conheciam as oportunidades de formação profissional pela educação a distância e que buscaram as formações ofertadas no polo não apenas por serem cursos EaD, mas por se tratar de oportunidades de formação profissional que eles compreendiam que agregaria algo diferente em suas carreiras.

Também ficou evidente que a participação dos egressos nos cursos da Rede e-Tec motivou-os à busca por novas oportunidade de formação e qualificação profissional.

Os participantes da pesquisa, praticamente por unanimidade, classificaram o polo e-Tec de São Sebastião do Paraíso como sendo de elevada qualidade no tocante à sua infraestrutura e atendimento às necessidades dos alunos.

Outro dado que chamou atenção na pesquisa com os egressos foi a classificação positiva dos cursos também praticamente unânime.

Dado importante de se destacar é que os participantes da pesquisa afirmam que houve aplicabilidade dos conhecimentos obtidos nos cursos seja em suas práticas profissionais ou que os conhecimentos obtidos motivaram à busca por novas formações.

Embora a maioria dos egressos que participaram da pesquisa não estejam atuando diretamente na área que concluíram os cursos eles afirmam que os cursos da e-Tec Brasil ofertados em São Sebastião do Paraíso foram significativos para suas vidas seja no contexto pessoal ou profissional.

Assim, considerando a análise da implementação da política pública de educação profissional na educação a distância, a implantação do polo da Rede e-Tec de São Sebastião do Paraíso e ainda considerando as concepções dos egressos que participaram da pesquisa, é possível afirmar que a referida política municipal alcançou os objetivos propostos pelo Governo Municipal quando da sua implementação.

Consideramos também que esta política pública pode ser de fato classificada como uma política de Estado (municipal), pois sobreviveu às mudanças político-partidárias e continua atendendo aos interesses da população.

Nesse contexto nossa tese é que a educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância é uma política educacional eficaz do ponto de vista da acessibilidade aos estudantes e das possibilidades que ela pode gerar na vida dos egressos.

Em suma, as reflexões promovidas com o desenvolvimento desta tese levam-nos à compreensão que os dados analisados são significativos dos pontos vista educacional e que o município de São Sebastião do Paraíso teve uma acertada decisão com a implementação da política educacional aqui analisada. Afinal, por intermédio da educação profissional a distância houve a abertura de novos horizontes e possibilidades na vida e na trajetória daqueles que se beneficiaram dos cursos ofertados.

A presente pesquisa alcançou de forma satisfatória os objetivos a que se propôs e esperamos que ela desperte futuras pesquisas sobre essa temática com outros recortes temáticos que aprofundem as reflexões sobre a educação profissional a distância.

REFERÊNCIAS

ALOISE, Rêmolo. **Plano de governo Reminho e Daniel**. Disponível em: <<http://divulgacandcontas.tse.jus.br/dados/2012/1699/MG/52930/11/130000047990/proposta.pdf>>. Acesso em: 12.jan.2020.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas par atender a quem? **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, vol. 38, n. 2, 2012.

BRANDÃO, Marisa. O governo Lula e a chamada educação profissional e tecnológica. **RETTA**, Seropédica, RJ, vol. 1, n. 1, 2010.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 5.mar.2019

BRASIL. **Decreto 65.189, de 18 de setembro de 1969**. Cria Grupo de Trabalho para propor a reforma do ensino fundamental. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-65189-18-setembro-1969-406508-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 5.mar.2019

BRASIL. **Decreto 66.600, de 20 de maio de 1970**. Cria Grupo de Trabalho no Ministério da Educação e Cultura para estudar, planejar e propor medidas para a atualização e expansão do Ensino Fundamental e do Colegial. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-66600-20-maio-1970-408046-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 5.mar.2019

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 7.mar.2019

BRASIL. **Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 7.mar.2019

BRASIL. **Lei 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm> Acesso em: 7.mar.2019

BRASIL. **Decreto 1.917, de 27 de maio de 1996.** Reestrutura o Ministério da Educação, e cria a Secretaria de Educação a Distância do MEC. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/D1917.htm> Acesso em: 8.mar.2019

BRASIL. **Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm> Acesso em: 8.mar.2019

BRASIL. **Lei 9.649, de 27 de maio de 1998a.** Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9649cons.htm> Acesso em: 10.mar.2019

BRASIL. **Decreto 2.494, de 10 de fevereiro de 1998b.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494impresao.htm> Acesso em: 10.mar.2019

BRASIL. **Decreto 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494impresao.htm> Acesso em: 10.mar.2019

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

BRASIL. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm> Acesso em: 16.mar.2019

BRASIL. **Lei 11.195, de 18 de novembro de 2005a.** Altera a Lei Federal 8.948 de 1994 e autoriza a expansão da oferta de educação profissional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111195.htm> Acesso em: 16.mar.2019

BRASIL. **Decreto 5.478, de 24 de junho de 2005b.** Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm> Acesso em: 16.mar.2019

BRASIL. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005c.** Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htmimprensaao.htm> Acesso em: 16.fev.2019

BRASIL. **Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006d.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm> Acesso em: 16.fev.2019

BRASIL. **Decreto 6.301, de 12 de dezembro de 2007a.** Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm> Acesso em: 07.abr.2019

BRASIL. **Decreto 6.301, de 12 de dezembro de 2007a.** Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm> Acesso em: 22.jul.2015

BRASIL. **Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007c.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm> Acesso em: 07.abr.2019

BRASIL. **Decreto 6.302, de 12 de dezembro de 2007d.** Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm> Acesso em: 08.abr.2019

BRASIL. **Decreto 6.095, de 24 de abril de 2007e.** Estabelece 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm> Acesso em: 09.abr.2019

BRASIL. **Lei 11.741, de 16 de julho de 2008a.** Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm> Acesso em: 09.abr.2019

BRASIL. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008b.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm> Acesso em: 10.abr.2019

BRASIL. **Lei 12.014, de 6 de agosto de 2009.** Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm> Acesso em: 15.abr.2019

BRASIL. **Decreto 7.415, de 30 de dezembro de 2010.** Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profuncionário, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm> Acesso em: 22.mar.2019

BRASIL. **Decreto 7.589, de 26 de outubro de 2011a.** Institui a Rede e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7589.htm> Acesso em: 22.jul.2015

BRASIL. **Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011b.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm> Acesso em: 22.jul.2016

BRASIL. **Lei 12.816, de 5 de julho de 2013.** Altera a Lei do PRONATEC e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112816.htm> Acesso em: 22.jul.2016

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Decreto 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm> Acesso em: 4.ago.2016

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** 14 ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017a.

BRASIL. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017b**. Altera a Lei 9.394/1996, institui a política de fomento à implementação de escolas de nível médio em tempo integral, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm> Acesso em: 16.fev.2019

BRASIL. **Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017c**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à educação a distância. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm> Acesso em: 7.nov.2017

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: até a emenda 99/2017. 53 ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018.

BRASIL. INEP. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008** (volume 1). Brasília: INEP, 2009. Disponível em <<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/volume1.pdf>> Acesso em: 10.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 16/1999a**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf> Acesso em: 11.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 4/1999b**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_99.pdf> Acesso em: 11.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 39/2004**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf> Acesso em: 17.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 1/2005a**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto 5.154/2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf> Acesso em: 17.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 20/2005b**. Inclusão da Educação de Jovens e Adultos, prevista no Decreto nº 5.478/2005, como alternativa para a oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio de forma integrada com o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb20_05.pdf> Acesso em: 17.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 4/2005c**. Inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_05.pdf> Acesso em: 17.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 16/2005d**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf> Acesso em: 20.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 5/2005e**. Inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 8/12/1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb05_05.pdf> Acesso em: 22.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 11/2008a**. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf> Acesso em: 23.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 3/2008b**. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf> Acesso em: 22.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 3/2009a**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), em substituição ao Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), definido pela Resolução CNE/CEB nº 4/99. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_09.pdf> Acesso em: 23.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 14/2009b**. Proposta de instituição do SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb014_09.pdf> Acesso em: 23.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 11/2012a**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb011_12.pdf> Acesso em: 23.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 6/2012b**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_09.pdf> Acesso em: 25.abr.2019

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB 12/2012a**. Diretrizes Operacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb012_12.pdf> Acesso em: 23.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 1/2014**. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-

res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 30.abr.2019

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CEB 1/2016**. Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=33151-resolucao-ceb-n1-fevereiro-2016-pdf&category_slug=fevereiro-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 1.mai.2019

BRASIL. FNDE. **PROEP**: sumário executivo. Brasília: 2008a. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/proep/sumario_executivo_proep_2008.pdf> Acesso em: 1.mai.2019

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 29, de 29 de junho 2008**. Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil. Brasília: 2008b. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3258-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-29-de-29-de-junho-de-2008>> Acesso em: 1.mai.2019

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 36, de 13 de julho 2009**. Estabelece orientações, diretrizes, critérios e normas para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil), nos termos da Lei 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, a partir do exercício de 2009. Brasília: 2009. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3337-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-36-de-13-de-julho-de-2009>> Acesso em: 2.mai.2019

BRASIL. MEC. **Educação profissional**: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico – Introdução. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. MEC. **Pacto pela valorização da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Pacto.pdf>> Acesso em: 14.mai.2019

BRASIL. MEC. **Anais e deliberações**: I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, SETEC. 2006a. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Educacao_Profissional_Tecnologica/relatorio_1_conferencia_educacao_profissional_tecnologica_1.pdf> Acesso em: 14.mai.2019

BRASIL. MEC. **Portaria 1506, de 31 de agosto de 2006.** Constitui comissão organizadora e convoca a I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_port1506.pdf> Acesso em: 14.mai.2019

BRASIL. MEC. **Conferência de educação profissional e tecnológica será aberta domingo.** Brasília: 2006c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/209-noticias/564834057/7172-sp-1821562930>> Acesso em: 15.mai.2019

BRASIL. MEC. **Regimento da Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: 2006d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_regimento.pdf> Acesso em: 17.mai.2019

BRASIL. MEC. **Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007.** Institui o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - PROFUNCIÓNÁRIO, e dá outras providências. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/profunc_port25.pdf> Acesso em: 28.mai.2019

BRASIL. MEC. **Portaria Normativa nº 870, de 16 de julho de 2008.** Aprova Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Brasília: 2008. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=13&data=18/07/2008>> Acesso em: 23.jul.2019

BRASIL. MEC. **Histórico da Educação Profissional.** Brasília: 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em: 23.jul.2019

BRASIL. MEC. **Portaria Interministerial nº 1.082 de 20 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/legislacao>> Acesso em: 20.abr.2019

BRASIL. MEC. **Portaria Normativa nº 1.547 de 24 de outubro de 2011.** Altera dispositivos da Portaria nº 25, de 31 de maio de 2007, e institui o PROFUNCIÓNÁRIO. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=22&data=25/10/2011>> Acesso em: 20.abr.2019

BRASIL. MEC. **Manual do usuário – SISTEC:** Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC.SETEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=101781-manual-sistec&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 23.jul.2019

BRASIL. MEC. **Galeria de Ministros:** Paulo Renato de Souza. Brasília: 2019a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13472> Acesso em: 5.abr.2019

BRASIL. MEC. **MEC lança programa Novos Caminhos para impulsionar a educação profissional e tecnológica.** Brasília: 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=81071> Acesso em: 7.nov.2019

BRASIL. MEC. **Brasil profissionalizado:** apresentação. Brasília: 2019c. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sistec-inicial/>> Acesso em: 12.nov.2019

BRASIL. MEC. **Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC):** apresentação. Brasília: 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sistec-inicial/>> Acesso em: 12.nov.2019

BRASIL. MEC. SETEC. **Nota Técnica nº 759 de 17 de novembro de 2011.** Orientações sobre o projeto de arquitetura executivo padrão da escola do programa Brasil Profissionalizado. Brasília: 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9382-orientacoes-tecnicas-estados-171111-pdf&category_slug=novembro-2011-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 23.dez.2019

BRASIL. MEC. SETEC. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil e do Profucionário.** Brasília: MEC, SETEC, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil/rede-e-tec-brasil-publicacoes>> Acesso em: 24.dez.2019

BRASIL. MEC. SETEC. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil e do Profucionário.** Brasília: MEC, SETEC, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil/rede-e-tec-brasil-publicacoes>> Acesso em: 24.dez.2019

BRASIL. MEC. SETEC. **Guia do MedioTec.** Brasília: MEC, SETEC, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2017-pdf/64871-guia-meiotec-2017-pdf/file>> Acesso em: 26.dez.2019

BRASIL. MEC. SETEC. **Portaria nº 1, de 3 de janeiro de 2018.** Institui a Plataforma Nilo Peçanha - PNP, a Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – REVALIDE. Brasília: 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/1590412/do1-2018-01-04-portaria-n-1-de-3-de-janeiro-de-2018-1590408> Acesso em: 20.jan.2020

BRASIL. MEC. SETEC. **Novos Caminhos:** site institucional. Brasília: 2019. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/>> Acesso em: 29.nov.2019

BRASIL. SEED. SETEC. **Edital de seleção de projetos de cursos de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade de educação a distância**. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/edital_ept_ead.pdf> Acesso em: 18.ago.2018

BRASIL. SEED. SETEC. **Resultado Edital e-Tec Brasil – parte A**. Brasília: 2008. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/etec/texto_publicacao_dou_e_tec_brasil_final.pdf
> Acesso em: 18.ago.2018

BRUM, Luciane da Silveira; PIPPI, Jonathan Donato; SANTOS, Ana Lúcia dos. **PROFUNCIONÁRIO: uma política eficaz de profissionalização dos funcionários de escola. Redes** [online]. Sevilla, Espanha, n. 15, 2012. ISSN 1696-2079

BUENO, Daniela Gomes Martins. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma política a ser cravada na história**. Curitiba: Editora Appris, 2015.

CAMINI, Lucia. A política educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, RS, n. 15, 2010.

CAMPOS. Kátia. **Análise do desempenho do egressos da Rede Federal de Educação de Minas Gerais no mercado de trabalho: posição de um protocolo para acompanhamento de egressos**. IFSULDEMINAS Câmpus Machado. Disponível em:
<<https://www.ifmg.edu.br/portal/extensao/observatorio-do-mundo-do-trabalho/arquivos/AnlisedodesempenhodeegressosKatia.pdf>> Acesso em: 12.jan.2020

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação Profissional Brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CARMO, Jefferson Carriello do. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no contexto das novas formas de trabalho e educação. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 24, n. 3, 2015.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CASTILHO, Priscilla Bessa. **A utilização do Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) como dispositivo governamental para a formulação de políticas públicas de ensino profissionalizante**. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. 113 p.

CASTIONI, Remi. Planos, projetos e programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. **Sociais e Humanas**. Santa Maria, RS, v. 26, n. 1, 2013. ISSN 2317-1758.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação** [online], vol. 17, n. 49, pp. 11-37, 2012. ISSN 1413-2478.

CNA. Confederação Nacional da Indústria. **Sumário Executivo:** avaliação dos egressos cursos do PRONATEC/Bolsa Formação ofertados pelo SENAR. Disponível em: <<https://www.cnabrazil.org.br/assets/images/PronatecSumarioExecutivoFINAL.pdf>> Acesso em: 12.jan.2020

CNTE. Diretoria Executiva. Os riscos do PRONATEC para a educação técnica profissional. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.5, n. 8, 2011.

COELHO, Francisco Aparecido; VELLOSO, Andrea (orgs.). **Educação a distância:** história, personagens e contextos. Curitiba: Editora CRV, 2014.

CONDE, Silvia Cristina Oliveira. *et al.* Os institutos federais em três dimensões de análise. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. Natal, n. 10, vol. 1, 2016.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação profissional no Brasil:** síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Editora Senac, 2017.

CONTARINE, Marina Lindaura Maranhã; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. PRONATEC: estudo de caso realizado em um curso técnico de nível médio em Belo Horizonte. **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, vol. 40, n. 1, 2014.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação profissional e a reforma do ensino médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, vol. 43, n. 4, 2018.

CORSETTI, Berenice; VIEIRA, Lúcio Olímpio de Carvalho. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio (1996-2003). **RBPPE**, Goiânia, vol. 31, n. 2, 2015.

CRUZ, Joseany Rodrigues; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Trajetória da educação a distância no Brasil: políticas, programas e ações nos últimos 40 anos. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, vol. 13, 2019.

CUNHA, Luiz Antonio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 44, n. 154, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, vol. 10, n. 20, 2016.

DANTAS, Jeferson Silveira. O modelo curricular da Lei 5.692/1971 durante a ditadura militar para o curso de magistério e suas implicações na formação docente no Brasil e em Santa Catarina. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, SC. vol. 23, n.2, 2015.

DAVIES, Nicholas Davies. Plano nacional de educação: muito discurso, nenhum recurso. **Universidade e Sociedade**, São Paulo, ano XI, n. 25, 2001. ISSN 1517-1779.

DAVIES, Nicholas. **Legislação educacional federal básica**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

DEL BIANCO, Nelia R.. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas públicas: princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

DINIZ, Ralph. Reminho anuncia novos secretários. **Jornal do Sudoeste**, São Sebastião do Paraíso, MG, 22.12.2012. Disponível em: <<http://www.jornaldosudoeste.com.br/noticia.php?codigo=102850>> Acesso em: 5.fev.2020.
DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do plano de nacional de educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais. **Educação e Sociedade**, Campinas. vol. 31, n. 112, 2010.

DURHAN, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estudos – CEBRAP**, São Paulo. vol. 29, n. 3, 2010.

FAGIANI, Cilson César *et al.* Trabalho e educação profissional no Brasil: formação humana ou para o mercado? In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (orgs.). **A educação profissional no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 4ª ed. Brasília, DF: Liber Livros, 2012.

FERRETI, Celso João. A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, São Paulo. vol. 32, n. 93, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, 2007.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Relação de Municípios de Minas Gerais**. Disponível em: <http://novosite.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/FJP_MG_Distritos-e-Municipios_Novembro_2019_1768.pdf> Acesso em: 11.nov.2019

GAMA, Carlos Alberto Machado da; ARAÚJO, Judith Maria Daniel de. A educação profissional no Brasil – contexto e reformas: anos 2000. **Vértices**. Campos de Goytacazes, RJ, vol. 18, n. 1, 2016.

GOMES, Candido Alberto da Costa. A legislação que trata da EAD. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

GOMES, Hélica Silva Carmo. Os modos de organização e produção do trabalho e a educação profissional no Brasil: uma história de dualismos e racionalidade. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (orgs.). **A educação profissional no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

GOMES, Ana Valeska Amaral. O que podemos dizer sobre o PRONATEC? **Estudo Técnico**. Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2016_9576_pronatec_ana-valeska> Acesso em: 10.jan.2020

HAGUENAUER, Cristina Jasbinschek (org.). **Ambientes virtuais na web 2.0**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

HAGUENAUER, Cristina; MUSSI, Marcus Vinicius; CORDEIRO FILHO, Francisco. Ambientes virtuais de aprendizagem: desafios e singularidades. **Revista EducaOnline**, Rio de Janeiro, vol. 3, n. 2, 2009.

IFSULDEMINAS. **Os campi**. 2020a. Disponível em: <<https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/os-campi>> Acesso em: 16.fev.2020.

IFSULDEMINAS. **Polos EaD**. 2020b. Disponível em: <<https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/polos>> Acesso em: 16.fev.2020.

INEP. **Consulta Matrícula**: censo escolar. 2019. Disponível em: <inepdata.inep.gov.br> Acesso em: 16.fev.2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LEITE, Lígia Silva (coord.). **Tecnologia educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985). **Histórica**, São Paulo, n. 36, 2009. ISSN 1808-6284.

LIMA, Luciana Guimarães Rodrigues de. *et al.* Sistemas de gerenciamento de aprendizagem e ambientes virtuais de aprendizagem. In: HAGUENAUER, Cristina Jasbinschek (org.). **Ambientes virtuais na web 2.0**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

LIMA, Marcelo. A educação profissional no governo Dilma: PRONATEC, PNE e DCNEMs. **RBPAE**, Goiânia, vol. 28, n. 2, 2012.

LIMA, Marcelo; PACHECO, Zilka Sulamita Teixeira de Aguiar. As políticas públicas e o direito à educação: programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego versus plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, vol. 38, n.139, 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora E.P.U., 2015.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte – volume 2**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MACEDO, Marcus G. M.. Educação profissional a distância: histórico, análise e tendências. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, RN, vol. 1, n.6, 2013.

MACHADO, Marcela Rosa de Lima. **O papel da educação a distância na expansão da educação profissional no Brasil**: diretrizes e práticas de formação dos trabalhadores através da Rede e-Tec. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, 2015. 195 p.

MAGALHÃES, Guilherme Lins de; CASTIONI, Remi. Educação profissional no Brasil: expansão para quem? **Ensaio: aval. pol. púb. Educ.**. Rio de Janeiro, vol. 27. n. 105, 2019.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil: atores e cenários a longo da história**. São Paulo: Paco Editorial, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MASCHIO, Marcelina Teruko. Conversas após uma década da implantação dos Institutos Federais. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. Natal, vol. 2, 2019.

MATTOS, Miriam de C. C. M.; FONSECA, Maria Cristina da Rosa. Marco regulatório da educação à distância no Brasil de 1990 a 2018: uma análise histórico-crítica. **EaD em Foco**. Rio de Janeiro, vol. 9. n. 1, 2019. ISSN 2177-8110.

MATTAR, João. **Metodologia científica na era digital**. São Paulo: Saraiva, 2017.

MEDEIROS NETA, Olivia M. *et al.* A educação profissional nas leis de diretrizes e bases da educação: pontos e contrapontos. **Holos**, Natal, RN, vol. 34, n. 4, 2018.

MELO, Ticiane Gonçalves Sousa de; MOURA, Dante Henrique. PNE (2001-2010), PNE (2014-2024): orientações para a educação profissional no Brasil. **Holos**, Natal, RN, vol. 33, n.3, 2017.

MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara Maria (orgs.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos, SP: EdUFSCAR, 2010.

MILL, Daniel (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

MILL, Daniel. Educação a Distância. In: MILL, Daniel (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

MIRANDA, Fernanda Luzia de Almeida; RODRIGUES, Neuza Ricardo Rodrigues; MARTINS, Silvana Neumman. Programa PROFUNCIÓNÁRIO: aspectos estruturais, legais,

formação e valorização profissional dos funcionários não docentes da educação. **Revista Panorâmica On-Line**, Barra do Garça, MT, vol. 23, 2017. ISSN 2238-9210.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. História e construção de identidade: compromissos e expectativas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, vol. 3, n. 5, 2009.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

NASCIMENTO, Osvaldo Viera do. **Cem anos de ensino profissional no Brasil**. Curitiba: Editora IBPEX, 2007.

NEY, Antonio. **Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira**. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2008.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, Marcio Sacramento de. A história da educação a distância e o contexto atual. In: COELHO, Francisco Aparecido; VELLOSO, Andrea (orgs.). **Educação a distância: história, personagens e contextos**. Curitiba: Editora CRV, 2014.

OTRANTO, Celia Regina. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **RETTA**, Seropédica, RJ, vol. 1, n. 1, 2010.

ORTIGARA, Claudino. **Políticas para a educação profissional no Brasil: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a educação integral**. Pouso Alegre, MG: IFSULDEMINAS, 2014.

PALANGE, Ivete; FERNANDEZ, Consuelo. **2000-2010 uma odisseia da EaD no espaço virtual: memórias e de uma trajetória**. Curitiba: Editora InterSaberes, 2010.

PALHARES, Roberto. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PALHARES, Roberto. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; MARTINS, Fernando José. A política de educação profissional no Plano Nacional de Educação 2014/2024. **PRACS**, Macapá, vol. 10, n.1, 2017.

ROSA, Aléssio. **Educação a distância: desafios e oportunidades**. Curitiba: Appris Editora, 2016.

SANTOS, Claitonei de Siqueira. Juventude, educação profissional e mundo do trabalho. In: MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emília de C. (orgs.). **Educação dos trabalhadores: políticas e projetos em disputa**. Campinas: Mercado das Letras, 2011a.

SANTOS, João Vianney Valle dos Santos. Cronologia da EaD no Brasil. In: DINIZ, Ester de Carvalho; VAN DE LINDEN, Marta Maria Gomes; FERNANDES, Terezinha Alves. (orgs.). **Educação a distância: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line – vol. 1**. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2011.

SAVIANI, Dermeval. A nova LDB. **ProPosições**, Campinas. vol. 1, n. 1, 1990.

SAVIANI, Dermeval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas. vol. 28, n. 100, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino**. 7 ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **A lei da educação: LDB – trajetória, limites e perspectivas**. 13 ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

SECCHI, Leonardo; SOUZA COELHO, Fernando de; PIRES, Valdemir. **Políticas públicas: conceitos, casos práticos, questões de concursos**. 3 ed. São Paulo: Cengage, 2019.

SENA, Paulo. A história do PNE e os desafios da nova lei. In: BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

SENADO FEDERAL. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>> Acesso em: 10.dez.2019.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

S. S. PARAÍSO. **Lei Municipal nº 3940**, de 21 de janeiro de 2013. Cria e regulamenta a estrutura administrativa da Prefeitura Municipal de São Sebastião do Paraíso e dá outras providências. São Sebastião do Paraíso, MG, 2013a. Disponível em: <<http://www.camarassparaíso.mg.gov.br/legislacao>> Acesso em: 10.jan.2020

S. S. PARAÍSO. **Lei Municipal nº 3942**, de 21 de janeiro de 2013. Altera e cria secretarias municipais e dá outras providências. São Sebastião do Paraíso, MG, 2013b. Disponível em: <<http://www.camarassparaíso.mg.gov.br/legislacao>> Acesso em: 10.jan.2020

S. S. PARAÍSO. **Lei Municipal nº 4189**, de 9 de abril de 2015. Dispõe sobre a implantação do polo de apoio presencial da Escola Técnica Aberta do Brasil e dá outras providências. São Sebastião do Paraíso, MG, 2015. Disponível em: <<http://www.camarassparaíso.mg.gov.br/legislacao>> Acesso em: 10.jan.2020

SILVA, Cícero Barbosa. **Tecnologias da informação e da comunicação nos anos iniciais do ensino fundamental**: as influências da formação do professor. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Moura Lacerda, Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, 2014. 133 p.

SILVA, Cícero Barbosa da. Ambientes virtuais de aprendizagem: o uso da plataforma Moodle. In: ROCHA, Marise Maria Santana da; MOURA, Mirtes Zoé da Silva; FHILADELFIO, Joana Alves. **Educação a distância**: diálogos transdisciplinares. São João Del-Rei: NEAD-UFSJ, 2015.

SILVA, Cícero Barbosa da; LOPES, Gabriela de Paula; COSTA, Maria Amélia. Formação de professores na modalidade EaD: a licenciatura em Pedagogia em município da Região Sudoeste de Minas Gerais. In: SILVA, Cícero Barbosa da. **Tecnologias da informação e comunicação e suas relações com a educação**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

SILVA, Danilma de Medeiros; MOURA, Dante Henrique; SOUZA, Lincoln Moraes de. A trajetória do PRONATEC e a reforma do ensino médio: algumas relações com a política de educação profissional mundial. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, RJ, ano 16, n. 30, 2018. ISSN 1808-799x.

SILVA, Helen Camila; COSTA, Maria Luiza Furlan. A educação profissional e tecnológica na modalidade a distância: história, bases legais e cursos nessa modalidade. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, RN. vol. 1, n.12, 2017.

SILVA, Roberto Bitencourt da. A educação técnica e profissional e a Lei do PRONATEC. **Democratizar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, 2012. ISSN 1982-5234.

SILVEIRA, Zuleide S.. Educação Profissional, desenvolvimento econômico e desenvolvimento científico-tecnológico. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha. **Realidades da educação profissional no Brasil**. Campinas: Alínea Editora, 2015.

SOUZA, Donaldo Bello de; RAMOS, Marise Nogueira; DELUIZ, Neise. **Educação profissional na esfera municipal**. São Paulo: Xamã, 2007a.

SOUZA, Donaldo Bello de; RAMOS, Marise Nogueira; DELUIZ, Neise. Cobertura municipal da educação profissional via regime de colaboração: uma prática possível? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro. Vol. 15, n.54, 2007b.

SOUZA, Eda Castro Lucas de; CASTIORI, Remi. **Institutos Federais**: os desafios da institucionalização. Brasília: Editora UnB, 2012.

SOUZA, Fernando Roberto Amorim. **Avaliação das condições da oferta dos cursos da Rede E-Tec Brasil**: uma proposta possível. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. 136 p.

SOUZA, Fernando Roberto Amorim. *et al.* Por correspondência e pela internet: a história da educação profissional a distância no Brasil. **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, vol. 44, n. 2, 2018.

SOUZA JÚNIOR, Justino de. Mercado de trabalho. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**, Belo Horizonte: NETE – Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

SOUZA JÚNIOR, Justino de. Mundo do trabalho. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**, Belo Horizonte: NETE – Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

TOMÉ, Ana Célia de Abreu. Trabalho e/ou educação: história da educação profissional no Brasil. **#tear – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**. Canoas, RS, vol. 1, n. 2, 2012.

TORRES, Regina Maria de Fátima. EAD no ensino profissionalizante. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

USAID. Who we are. Disponível em: <<https://www.usaid.gov/who-we-are>> Acesso em 8.jan.2020.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: plano nacional de educação ou carta de intenção? **Educação & Sociedade**, Campinas. Vol. 23, n.80, 2002.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem por computador ligado sem internet. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

VIANA, Cláudia Ferreira de Maya; CASTIONI, Remi. Programa Brasil Profissionalizado: coordenação federativa, formulação e implementação da política nacional de expansão das redes estaduais de educação profissional. **Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, vol. 10, n. 19, 2017.