



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PRPG
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA POLÍTICA – PPGCP

FRANCISCO IVAN ASSIS DE ARAÚJO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PERSPECTIVAS DE EMPREGO: uma análise comparativa dos programas de educação profissional do IFPI e do SENAC

TERESINA
2018

FRANCISCO IVAN ASSIS DE ARAÚJO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PERSPECTIVAS DE EMPREGO: uma análise comparativa dos programas de educação profissional do IFPI e do SENAC

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência Política - PPGCP da Universidade Federal do Piauí (UFPI), como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Ciência Política, sob a orientação do professor Pós-Doutor Cleber de Deus Pereira da Silva.

Área de concentração: Estado, Instituições Políticas e Desenvolvimento.

Linha de Pesquisa: Estado e Desenvolvimento Econômico e Social

TERESINA
2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Divisão de Processos Técnicos

A663e

Araújo, Francisco Ivan Assis de.

Educação profissional e perspectivas de emprego : uma análise comparativa dos programas de educação profissional do IFPI e do SENAC / Francisco Ivan Assis de Araújo. -- 2018.

103 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Teresina, 2018.

“Orientação: Prof. Dr. Cleber de Deus Pereira da Silva.”

1. Educação profissional - Aspectos sociais. 2. Emprego - Política pública. I. Título.

CDD 331.259 22

FRANCISCO IVAN ASSIS DE ARAÚJO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PERSPECTIVAS DE
EMPREGO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DOS
PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO IFPI E DO
SENAC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciência Política.

Área de Concentração: Estado, Instituições Políticas e Desenvolvimento.

Linha de Pesquisa: Instituições Políticas e Processos Decisórios.

Orientador: Prof. Dr. Cleber de Deus Pereira da Silva

Aprovado em 30 de outubro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cleber de Deus Pereira da Silva (UFPI)
Orientador



Prof. Dr. Nelson Juliano Cardoso Matos (UFPI)
Examinador Interno



Prof. Dra. Deborah Dettman Matos (UFPI)
Examinadora Externa ao Programa

“O que passou, passou, mas o que passou luzindo,
resplandecerá para sempre”.

Johann Goethe

AGRADECIMENTOS

A Deus, que possibilitou este sonho, dando-me forças para superar as adversidades e os conflitos que atravessaram esta jornada.

Aos meus pais, que me ensinaram que o caminho do progresso passa pela educação e nunca mediram esforços em minha educação.

À minha esposa, Elizabete, e aos meus filhos, Handerson e Hérison, que sempre estiveram comigo nesta caminhada.

Ao meu orientador, Cleber de Deus, por ter me acolhido como orientando e pelo aprendizado ao qual me conduziu nesta trajetória.

E aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política que souberam conduzir os ensinamentos necessários à minha formação.

RESUMO

No mundo globalizado, percebemos que as relações sociais e econômicas são dinâmicas, sempre proporcionando novas formas de perceber e participar do processo de construção da sociedade. Desta forma, a Educação tem um papel importante nessa dinâmica, que deve sempre, como transmissora da herança cultural, estar em consonância com a Formação Profissional. Neste sentido, a vida economicamente ativa é um fator primordial para o desenvolvimento do bem-estar social e da construção de uma nação forte e competitiva. Logo, o emprego sem carteira assinada não contribui de forma efetiva para a dignidade humana, e muito menos para a expansão econômica do Estado. Portanto, a presente dissertação tem como objeto A Educação Profissional e Perspectivas de Emprego: uma análise comparativa dos programas de Educação Profissional do IFPI e do Senac, de 2014 a 2018. Em vista disso, o problema investigado é: a Formação Profissional, através dos cursos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), contribuiu para a empregabilidade dos egressos, com vistas a sua alocação no mercado de trabalho formal? O objetivo desta dissertação é analisar o desempenho da Formação Profissional nos cursos técnicos ofertados pelo IFPI e pelo Senac, numa perspectiva comparada, tomando por base a ocupação empregatícia dos egressos dessas instituições na população economicamente ativa. A pesquisa foi de cunho quanti-qualitativa, com enfoque na pesquisa documental e de campo. Para a coleta de dados, utilizou-se como suporte os Bancos de dados do IFPI (SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - 2018) e do Senac (Banco de Oportunidades), tendo como foco o emprego formal. A análise de dados foi realizada alicerçada na Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e na Estatística Descritiva de Agresti (2012). A mesma foi fundamentada em Marshall (1967), Manfredi (2002), Nunes (2010), Rua (1997), Marques (2013), Ribeiro (2014) e Bizberg (2014).

Palavras-chave: Formação Profissional. Emprego. Política Pública.

ABSTRACT

In the globalized world we realize that social and economic relations are dynamic, providing new ways of perceiving and participating in the process of building society. In this way, Education plays an important and dynamic role, which must always, as a transmitter of cultural heritage, be in line with Vocational Training. In this sense, economically active life is a prime factor for the development of social welfare and the building of a strong and competitive nation. Therefore, employment without a formal contract does not contribute effectively to human dignity, much less to the economic expansion of the state. Therefore, the present discourse has as its object Professional Education and Employment Perspectives: a comparative analysis of the Professional Education programs of IFPI and SENAC from 2014 to 2018. In view of this, the problem investigated is: Vocational Training, through the technical courses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí - IFPI and of the National Service of Commercial Learning - SENAC, contributed to the employability of graduates with their allocation in the formal labor market? The objective of this dissertation is to analyze the performance of Vocational Training, the technical courses offered by the IFPI and SENAC, in a comparative perspective, based on the employment occupation of the graduates of these institutions in the economically active population. The research was quantitative qualitative, focusing on documentary and field research. For the data collection, the IFPI Data Banks (SIE-E Integration, Internship, Employment and Employment Service 2018 and SENAC Banco de Oportunidades) were used as support, focusing on formal employment. Data analysis was based on Bardin's Content Analysis (2011) and Agresti's Descriptive Statistics (2012). It was based on Marshall (1967), Manfredi (2002), Nunes (2010), Street (1997), Marques (2013), Ribeiro (2014) and Bizberg (2014).

Keywords: Vocational Training. Employment. Public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma que demonstra a articulação do ensino com a Lei 4024/61	26
Figura 2 -Organograma que demonstra a reestruturação do ensino profissionalizante com a Lei 5.692/71	27
Figura 3 - Organograma das 3 dimensões da Policy Analysis	31
Figura 4 - Organograma que demonstra a reestruturação do ensino com o Decreto nº 2.208/97	37
Figura 5 - Distribuição das Unidades do IFPI	40
Figura 6 - Distribuição dos campi pelos centros de gestão de território	68

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - A Expansão das Matrículas do IFPI 2011 a 2014.....	42
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxa de crescimento de matrículas nos cursos técnicos.....	43
Tabela 2 - Localidades das novas reitorias dos novos Institutos Federais	56
Tabela 3 - Escolas técnicas vinculadas aos Institutos Federais	57
Tabela 4 - Escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais	57
Tabela 5 - Porcentagem de alunos em cursos profissionais e técnicos de nível médio por país	60
Tabela 6 - Municípios: status IBGE vs Influência.....	67
Tabela 7 - Matrículas no programa de gratuidade do Senac	73
Tabela 8 - Matrículas concluídas na educação profissional.....	74
Tabela 9 - Cursos presenciais ofertados pelo Senac.....	78
Tabela 10 - Cursos a distância do Senac	79
Tabela 11 - Encaminhamento e contratação Senac (2014-2018).....	80
Tabela 12 - Estágio: encaminhamento e contratação Senac (2014-2018)	83
Tabela 13 - Emprego: encaminhamento e contratação Senac (2014-2018).....	83
Tabela 14 - Encaminhamento por ano e curso Senac (2014-2015).....	84
Tabela 15 - Encaminhamento por ano e curso Senac (2016-2017).....	85
Tabela 16 - Encaminhamento por curso Senac (2018).....	85
Tabela 17 - Cursos ofertados pelo IFPI (2015-2018).....	86
Tabela 18 - Emprego: encaminhamento e contratação IFPI (2015-2018)	87
Tabela 19 - Encaminhamento por curso IFPI (2015-2018)	89
Tabela 20 - Encaminhamento por curso IFPI (2017-2018)	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Expansão das matrículas na Rede Federal em milhares (2003-2012) ...	41
Gráfico 2 - Projeções do Acordo de Gratuidade do Sistema S.....	44
Gráfico 3 - Matrículas por nível e modalidade de ensino (2004-2012)	47
Gráfico 4 - Número de matrículas na educação profissional por rede de ensino (2008-2016).....	58
Gráfico 5 - Distribuição da matrícula na educação profissional por dependência administrativa - Brasil	59
Gráfico 6 - Repasses de recursos federais para o Sistema S	70
Gráfico 7 - Encaminhamento e contratação Senac (2015-2018).....	81
Gráfico 8 - Variação e percentual dos egressos do Senac (2014-2018)	82
Gráfico 9 - Emprego: encaminhamento e contratação IFPI (2015-2018)	87
Gráfico 10 - Variação percentual dos egressos do IFPI (2015-2018).....	88
Gráfico 11 - Encaminhamentos e contratados Senac (2014-2018).....	92
Gráfico 12 - Encaminhamentos e contratados IFPI (2015-2018)	93
Gráfico 13 - Encaminhamentos Senac/IFPI (2014-2018).....	94
Gráfico 14 - Contratados Senac/IFPI (2014-2018)	95
Gráfico 15 - Amostra, desvio padrão e erro padrão Senac/IFPI.....	96

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAGED	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CONCEFET	Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro
EaD	Educação a Distância
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Interno
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PGS	Programa de Gratuidade Social
RFEPT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SIE-E	Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SINE	Sistema Nacional de Emprego
UNEDS	Unidades de Ensino Descentralizadas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a construção da cidadania através do trabalho	17
1.1 Educação e formação profissional: um breve histórico	20
1.2 Políticas Públicas: entendendo conceitos para análise de programas	28
1.3 IFPI e Senac: recortes da educação profissional	35
1.3.1 Rede Federal de Educação: o ensino médio integrado e profissional	36
1.3.2 Senac: a educação e a formação profissional do sistema S	43
2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: o que diz a legislação	49
2.1 A expansão da Rede Federal: o Instituto Federal do Piauí – IFPI	62
2.1.2 Instituto Federal do Piauí – IFPI: análise dos campi e da demanda	66
2.2 O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac no Piauí	69
2.2.1 O sistema de gratuidade e a expansão das matrículas do Senac	71
3 PERCURSO METODOLÓGICO: análise e interpretação dos dados	75
3.1 Instrumentos de coleta e análise de dados: cursos ofertados pelo Senac e IFPI	76
3.1.1 Instrumentos de coleta e análise de dados Senac: cartas de encaminhamento para estágio e emprego	80
3.2 Instrumentos de coleta e análise de dados: cartas de encaminhamento do IFPI	86
3.3 O IFPI e o Senac: análise comparada da empregabilidade	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	102

INTRODUÇÃO

A construção do conhecimento está diretamente relacionada à capacidade do ser humano em registrar suas experiências ao longo do tempo, como forma de se preparar para eventuais situações futuras, visando a uma melhor adaptação, com base num conhecimento já preestabelecido acerca de uma determinada realidade, com base numa educação transformadora que possibilite a união entre esses saberes e a prática profissional.

Nessa abordagem, trabalho e educação passam a ser companheiros no processo de qualificação e manutenção da profissionalização. Assim, o objetivo desta dissertação é compreender as relações que se estabelecem entre a Educação e a Formação Profissional ofertadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, com vista ao emprego formal. Isto porque em países subdesenvolvidos o emprego informal ainda é uma característica constante no mercado de trabalho, o que prejudica o crescimento econômico do país, por dificultar a inserção e a organização dos trabalhadores no ambiente produtivo.

Sabemos que os países em desenvolvimento, como o Brasil e os da América Latina, têm uma tradição semelhante, desde o processo de colonização até o da participação no mercado internacional. Ambos foram colônias de exploração, com a evolução do setor extrativo e agrícola, o que não representa uma pauta comercial positiva em relação às transações comerciais com países do Primeiro Mundo, que apresentam uma forte base industrial.

O problema que motivou o interesse por esta pesquisa foi: a formação profissional, através dos cursos técnicos do IFPI e do Senac, contribuiu para a empregabilidade dos egressos, com vistas a sua alocação no mercado de trabalho formal? Propõe-se, ainda, a responder as seguintes questões norteadoras: A estrutura dos cursos do programa proporcionou uma formação com um mínimo de qualidade? O mesmo possibilitou a (re)integração dos alunos no mercado de trabalho? Estas políticas públicas desenvolvidas pelas duas instituições tiveram o mesmo desempenho? Qual a relevância da Formação Profissional IFPI/Senac, como política pública desenvolvida pelo poder público, para educadores e educandos engajados neste processo de inserção no mercado de trabalho e desenvolvimento profissional?

A pesquisa teve como objetivo compreender a importância do processo de Formação Profissional como subsidio para o desenvolvimento econômico e a redução do desemprego na população economicamente ativa. Sendo que a hipótese para a investigação pautou-se em: a Formação Profissional desenvolvida pelo IFPI e pelo Senac, no período compreendido entre 2014 a 2018, como política pública, contribuiu para o acesso ao emprego.

Assim, investigar se a formação profissional do IFPI e do Senac está possibilitando o ingresso dos jovens egressos dessas instituições no mercado de trabalho com carteira assinada torna-se imprescindível para a implementação de novas políticas para a melhoria e a expansão do processo de qualificação.

As políticas educacionais que visam à preparação para o trabalho são importantes para o enfrentamento do desemprego. Para termos uma ideia da situação atual, de acordo com o IBGE (2017), o índice de desemprego no Brasil subiu de 11,5% em 2016, para 12,7% em 2017. O mais crítico dessas cifras é que o lado que mais tem perdas é o daqueles que não possuem um mínimo de qualificação profissional.

Neste sentido, é essencial a realização de uma análise dos dois programas de formação profissional para podermos entender o fenômeno e nortear caminhos para a superação das fragilidades enfrentadas pelo trabalhador brasileiro, dando possibilidades para a efetivação de políticas de emprego e renda que resgatem a dignidade dos indivíduos engajados no processo, como também favoreçam o desenvolvimento econômico de forma mais concreta e estável.

Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa teve cunho quantitativo. Para a realização da mesma utilizou-se a análise dos documentos que compõem a estrutura da formação dos cursos técnicos das instituições, do Banco de Oportunidades do SENAC e do Serviço de Integração, Estágios, Egressos e Emprego (SIE-E) do IFPI. Para a análise e interpretação dos dados utilizou-se da Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e do Método de Estatística Descritiva, que segundo Agresti (2012), “o propósito da estatística descritiva é resumir os dados e facilitar a assimilação da informação.”

Outrossim, a análise de uma política pública é necessária para que se planejem condições instrumentais de melhoria e fiscalização dos escassos recursos administrados por essas instituições, com o objetivo de melhorar a oferta de programas sociais para a sociedade, conduzindo a mesma para um desenvolvimento sustentá-

vel e alicerçado em indicadores de qualidade que não se fragilizem frente às crises econômicas que se abatem sobre os países em desenvolvimento.

Portanto, o presente trabalho abre uma discussão, no capítulo 1, sobre a Educação Profissional como fator para o desenvolvimento do emprego e da cidadania, levando em consideração as políticas públicas para essa modalidade de ensino, com o apoio dos atores IFPI e Senac. Aborda também o histórico da Educação Profissional em concomitância com o mercado de trabalho no cenário brasileiro, procurando dar uma visibilidade maior a essa política educacional ao longo da história do Brasil.

O segundo capítulo pretende analisar a expansão da Rede Federal de Educação Profissional do IFPI e do Senac, visando a conhecer os pontos fortes e as fragilidades de cada ator neste processo de qualificação para o mercado trabalho.

O capítulo 3 da dissertação traz a análise e a discussão dos dados da pesquisa. Primeiramente por instituição, com a utilização de gráficos e tabelas. Em seguida, de forma comparativa, verifica-se, através dos dados coletados, se as relações de encaminhamentos e emprego das duas instituições, entre 2014 e 2018, se concretizaram no mercado de trabalho. E finalizando, mas não concluindo, as considerações finais, nas quais a problemática da pesquisa será novamente levantada para a verificação da hipótese, se confirmada ou negada.

Desta forma, o capítulo 1 desta dissertação, exposto a seguir, abordará aspectos da educação profissional no Brasil, levando em consideração o histórico da mesma e a participação de atores como o IFPI e o Senac no processo de construção da profissionalização.

1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a construção da cidadania através do trabalho

Na História da humanidade, podemos perceber que o trabalho sempre foi uma construção socialmente e culturalmente diferenciada entre os diversos agrupamentos humanos, mudando de sentido ou concepção em cada sociedade. Sendo que a valorização dessa atividade, predominantemente humana, não possui significado homogêneo entre as diversas culturas, pois, cada uma estabelece prioridades e significações diferentes sobre o seu valor e o papel a ser desempenhado na produção econômica.

Neste aspecto, podemos perceber, com base no estudo dos sistemas econômicos, que as relações de trabalho, as formas de organização, produção e distribuição das riquezas produzidas pelo indivíduo em cada sistema tem suas variações, podendo ser mais igualitárias, como nas economias tribais, e/ou mais desiguais, como nas economias de mercado, nas quais a busca pelo lucro é cada vez mais impulsionada pela garantia de conquistas de consumidores que tenham condições de comprar os produtos.

Porém, tratar a questão do trabalho ou emprego numa perspectiva de produção de riquezas, sem uma contextualização com a educação, torna-se uma tarefa difícil, pois, a qualificação profissional é um pressuposto preponderante para a alocação dos indivíduos no mercado de trabalho, como também para a eficiência e eficácia do processo de produção para a qualidade do produto final.

Logo, a educação é um fenômeno eminentemente humano, que ocorre nas mais diferentes situações de aprendizagem. Ao longo do tempo, o homem foi criando formas de construção e transferências de conhecimento de geração a geração, o que representa a transmissão cultural. Até a Revolução Industrial, esse processo era lento, conhecendo vertiginoso avanço nas décadas posteriores, e sendo aceleradíssimo nos dias atuais, isso graças aos avanços tecnológicos.

Nesse processo, a sociedade conhece transformações em vários campos do conhecimento, com novas abordagens e técnicas de produção, em que a educação, aliada à formação para o trabalho, permeia um campo de consideráveis possibilidades que podem contribuir decisivamente com o ingresso de jovens nos setores de trabalho, com habilidades para produzir mais em um menor espaço de tempo e buscando sempre a melhoria do produto final e a satisfação do consumidor.

Para isso, é necessário ter sempre o cuidado de proporcionar uma educação de forma global, na qual o indivíduo possa ter acesso a todas as etapas do ensino, que possa criar juízo de valor e definir em que área da atividade humana está mais preparado e possa, caso venha a perder o emprego, ser reintegrado ao mercado de trabalho sem perdas para o mesmo. Ou seja, definir uma educação profissional que proporcione ao indivíduo conhecimentos basilares para que esse possa atuar nas mais diferentes áreas da produção humana.

O trabalho é um divisor de águas em qualquer sociedade, pois, é através dele que os indivíduos buscam saciar suas necessidades e desenvolver sua cidadania. Numa época em que a escassez de atividade remunerada está em níveis mundiais altíssimos, a formação profissional pode ser a alavanca para o desencadear de uma nova revolução na forma de produzir e conquistar novos mercados ou melhorar os já existentes.

Jamais devemos esquecer ou negligenciar o fato de estarmos em uma sociedade de classes, na qual os interesses econômicos dos atores envolvidos muitas vezes levam à sujeição de um país para com outro ou de uma classe social para outra. Isso fica mais evidente em países de capitalismo hierárquico, como o Brasil e os países da América Latina, que tiveram regimes de colonização e desenvolvimento econômico semelhantes, onde o ator principal no processo de políticas públicas não é o particular, mas sim o Estado. Neste sentido:

llevamos a cabo un estudio de las trayectorias históricas de las conformaciones sociopolíticas de Brasil, México, Chile y Argentina que incluyó la definición de su sistema político, su inserción económica internacional, la capacidad y autonomía del estado y de los actores sociales, y la definición de sus políticas monetarias y económicas, que formalizamos en tres distintos tipos de capitalismo. Brasil se caracteriza por un capitalismo orientado por el estado y dirigido hacia el mercado interno (aunque da un apoyo importante a sus exportaciones). (BIZBERG, 2014, p. 13).

Desta forma, dentro de um paradigma de estruturação do setor econômico, com vista a salvaguardar o desempenho do país no mercado econômico mundial, merece total destaque a capacidade que o Estado pode configurar para a melhoria de seus índices econômicos e dar garantias de emprego e renda a seus habitantes.

Nesse aspecto, a educação profissional, com base em um programa de ensino alicerçado com objetivos e parâmetros bem claros e executáveis e com atores responsáveis pela sua execução, com capacidade de promover a igualdade e a

equidade, pode ser o diferencial para a superação do status de país subdesenvolvido.

Como o autor acima afirma, o Brasil, como uma economia de mercado, não pode ser motivo de entrave para sermos apenas produtores de produtos extrativos e agrícolas, mas sim com capacidade de desenvolvimento e progressão em todos os campos da produção econômica. Desta forma, segundo Manfredi (2002):

As visões e representações sobre o trabalho, sobre as profissões e sobre sua relação com a escolarização são, na atualidade, muito variadas. O termo “trabalho” normalmente vem associado à ideia de emprego, ou seja, de atividade remunerada. As relações entre trabalho e escola, por sua vez, expressam visões ambíguas e idealizadas (MANFREDI, 2002, p. 31).

De acordo com a autora, as representações que a sociedade têm acerca do trabalho constituem a ideia de uma ocupação remunerada, o que não se pode caracterizar como única verdade, pois, qualquer atividade desenvolvida pelo ser humano pode ser entendida como trabalho.

Nesse sentido, a escola entra como uma ponte de ligação entre o conhecimento e a atividade produtiva, ou seja, uma relação de interdependência entre ambas, pois, a primeira é condição para a segunda, e a segunda redireciona a primeira. Para alguns pensadores, esta ideia simplista do papel da escola deve ser rebatida, pois, a sua atuação deve ser global, a formação do indivíduo deve ser completa, possibilitando a esse o mínimo necessário para o desempenho da atividade produtiva no espaço econômico. Logo, para podermos compreender a organização para o trabalho é necessário pontuar sua evolução histórica, que para Manfredi (2002):

Parte significativa dos teóricos (sejam eles economistas, sociólogos, antropólogos ou historiadores) também concordariam que a noção de trabalho e as diferentes formas concretas de sua efetivação são histórica, isto é, vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da produção e de distribuição de riqueza e poder (MANFREDI 2002, p. 34).

Assim, a forma de organização e divisão do trabalho nas sociedades distribuídas ao longo do tempo e do espaço apresenta diferenças marcantes entre elas. Nas sociedades tribais, por exemplo, a divisão do trabalho era sexual, e a base da economia era a agricultura, isso porque as primeiras civilizações se organizaram às margens dos grandes rios (Nilo, Eufrates, Hoang Ho, Yang Tsé Kiang, etc..). Em seguida, com o aumento da população e a sedentarização da humanidade, a divisão do trabalho passou a ser social, e não mais pelo sexo, mas, pela especificidade da

profissão. Esse fato teve como consequência a especialização do trabalho e a segmentação da sociedade em classes sociais, que contribuiu decisivamente para o sistema de produção capitalista.

Na Europa do século XVIII, este sistema de produção ganhou força quando as formas de produção sofreram transformações nunca antes imaginadas, com a inserção de novas matérias-primas e fontes de energia, e a concorrência internacional por mercados consumidores de produtos industrializados e produtores de matéria-prima. Nesse período surgiram várias correntes de pensamento econômico acerca desta nova maneira de cooptar os mercados e incorporar as riquezas. Uma delas foi defendida por Adam Smith, que defendia a ideia da “Mão Invisível”, em que os governos não deveriam intervir nas economias de seus países, pois, as relações comerciais deveriam ser reguladas pelo mercado.

Dessa maneira, com a escalada do crescimento econômico e a diversificação da produção mundial, surge a necessidade de os países emergentes procurarem novas formas de consolidar suas economias com empregos que gerem renda e contribuam para o crescimento do PIB e do bem-estar social da sociedade. O que se verifica nas nações de capitalismo hierárquico, que segundo Bizberg (2014) são características dos países da América Latina, grandes desigualdades sociais, falta de infraestrutura, educação de péssima qualidade e a maioria dos trabalhadores na informalidade.

As características citadas acima servem bem para fazer um retrato do Brasil, no qual além de tudo isso há um inchaço no serviço público, crescimento do mercado informal e falta de investimentos em setores estratégicos para o desenvolvimento sustentável e a fragilidade das políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação profissional das escolas técnicas federais, estaduais e municipais para a inserção de trabalhadores com carteira assinada no mercado de trabalho.

1.1 Educação e formação profissional: um breve histórico

No Brasil, a educação profissional tem sua origem quando da chegada dos Jesuítas, por volta de 1549, que trouxeram suas concepções ideológicas e educacionais para a jovem nação que seria explorada por mais 300 anos pelos lusitanos. Como eles não tinham como trazer seus artesãos para a produção de artefatos para uso diário, passaram a ensinar as atividades laborais para os indígenas e para os

filhos dos colonos, produzindo dessa forma uma mão de obra barata e pouco qualificada para a produção de produtos para o uso na vida diária da colônia. Assim, tem início a Educação Profissional na Colônia, de forma assistemática, mas com características de exploração e dominação.

O modelo de educação incrementado pelos jesuítas foi de caráter tradicional, discriminatório e elitista. Características que perduraram, e ainda persistem, nas escolas brasileiras, como fator discriminatório. Tradicional porque tinha como principal fundamento o *Ratio Studiorum*¹, que dava suporte a toda a doutrina educacional dos padres jesuítas no desenvolvimento do ensino no Brasil. Discriminatório porque as modalidades de ensino não eram democráticas, ou seja, não estavam abertas a todos os habitantes da colônia. Logo, a continuidade dos estudos era na Europa, e poucas famílias abastadas tinham condições de manter seus filhos em Universidades no exterior.

Sendo assim, com uma educação diferenciada para as diversas categorias de pessoas que habitavam a colônia, estes professores jesuítas determinavam o tipo de ensino para cada setor da sociedade que se estabelecia. Para a elite, uma educação voltada para as humanidades, com base no *Ratio Studiorum*; para os camponeses, um ensino elementar, com rudimentos de leitura, escritas e matemática; para os indígenas, a catequese, que consistia no acultramento dos valores indígenas e uma formação prática, para que eles produzissem os artefatos ou produtos necessários ao desempenho das atividades do dia a dia.

Na República Velha (1889-1930), com a mudança do sistema político da Monarquia para o republicano, ocorreram muitas transformações, que culminaram com mudanças estruturais no cenário brasileiro, como o fim da escravidão e o início do trabalho dos imigrantes que vinham da Europa, de países como a Itália, com experiência no trabalho fabril e com maior consciência de atuação e barganha junto ao empregador.

Assim, o grupo dirigente brasileiro, que não mudou muito após a proclamação da República, passou a vivenciar momentos de mudanças com a urbanização e o início do processo de industrialização, mesmo que tímidos, uma vez que com a herança herdada da colônia havia muitos problemas estruturais que persistiram ao longo desse período, como o desemprego e a falta de uma identidade com a indus-

¹ *Ratio Studiorum* – a expressão latina *Ratio Atque Institutio Studiorum* significa “Organização e plano de estudos”, publicado em 1599, pelo padre Aquaviva (ARRUDA, 2006, p. 128).

trialização, dentre outros. Neste novo cenário, a Educação Profissional passou a ser vista como uma forma de adaptação do trabalhador às novas exigências do mercado. Manfredi (2012) assim aborda o tema:

Os novos empreendimentos industriais e o surgimento de grandes centros estimularam o incremento de serviços de infra-estrutura urbana de transportes e edificações. A modernização tecnológica (ainda que no nível de adaptação e de manutenção da tecnologia importada) inerente a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular (MANFREDI, 2012, p. 79).

Desta forma, com a necessidade de mão de obra qualificada para ocupar os postos de serviços que se apresentavam naquela realidade, a Educação Básica e a Educação Profissional surgem como tentativa de solução para o problema emergente. Assim, a segunda passou a ser direcionada para vários seguimentos da sociedade que eram excluídos até então do ensino elementar. Ainda de acordo com Manfredi (2012, p. 79), “os destinatários não eram apenas os pobres e os ‘desafortunados’, mas, sim, aqueles que por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados”.

Esse momento se caracteriza como crucial para o desenvolvimento de uma formação para o trabalho, embasada nas necessidades do capitalismo, que vai configurar os modelos de qualificação técnica ao longo da história do Brasil, principalmente com a Ditadura Militar de 1964/85.

O primeiro momento no qual se começa a ter a certeza de uma legislação voltada para o desenvolvimento do processo de institucionalização da profissionalização no Brasil ocorre com o decreto nº 7.566, de 1909, no então governo de Nilo Peçanha.

Decreto:

Art. 1º Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Comercio [sic] uma Escola de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito.

Paragrapho [sic] único. Estas escolas serão installadas [sic] em edifícios pertencentes à União, existentes e disponíveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locais forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º Nas Escolas de aprendizizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos [sic] necessários aos menores que pretendem aprender um officio [sic], havendo para isso, até o numero de cinco, as officinas [sic] de trabalho manual ou mecânica que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar [sic] a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das industrias locais.

Parapho único. Estas oficinas [sic] e outras, a juízo do Governo, ir-se-hão installando á medida que a capacidade do prédio escolar, o numero de alumnos [sic] e demais circunstâncias o permitirem. (DIÁRIO OFICIAL, 1909, p. 6975 (Publicação Original)).

Com base no decreto, podemos verificar a preocupação com a preparação para a profissionalização através da educação, como também sua gratuidade para as camadas subalternas da população. Percebe-se, também, que neste primeiro momento contempla somente o ensino primário, deixando o Ensino Médio de fora, que continua sendo propedêutico, ou seja, uma preparação para o ingresso no Ensino Superior, ou seja, sem competência para a profissionalização. O que aconteceu também com o Ensino Superior, que era voltado para a formação da elite dirigente.

Mesmo sendo considerado um avanço para a qualificação para o mercado de trabalho, muitas dessas escolas não se efetivaram no território nacional. Somente em regiões onde o processo de informação era mais visível é que se efetivaram. Isso se evidencia como uma herança do Império, em que a maioria dos brasileiros era analfabeta, logo, não tinham acesso ao conhecimento. Para Queiroz (2011):

O analfabetismo é um traço de continuidade na história do Brasil e, por conta disso, é possível considerar tanto o século XIX como as primeiras décadas do século XX como um longo período com características similares. Legislação extensa e eficácia mínima são seus traços fundamentais. Império analfabeto, República idem, esse universo social está polarizado entre analfabetos e doutores (QUEIROZ, 2011, p. 73).

Seguindo o panorama descrito pela autora, fica fácil compreender por que a Educação Profissional avançou lentamente no Brasil. Primeiro porque para que haja a acepção e o discernimento da informação é necessário que o indivíduo saiba ler, escrever e compreender. Isso estava longe de acontecer no período abordado, porque mesmo que a legislação acenasse com a possibilidade de uma educação pública e gratuita, de fato isso nunca prevaleceu de forma universal, deixando a maior parte da população sem instrução.

Desta forma, a Educação Profissional, para se efetivar teve que estar ligada à Educação Básica, como forma de compensação da falta ou insuficiência de escolaridade. Esse é um fato que complica o desenvolvimento econômico e social da nação, uma vez que sem o mínimo de escolarização a sociedade se torna marginal do sistema de produção. Para Cunha (1999), “o analfabetismo é visto como causa e não como efeito do escasso desenvolvimento brasileiro, privando o país de participar do conjunto das ‘nações de cultura’. Neste sentido, torna-se cômodo retirar a res-

ponsabilidade de uma estrutura desigual e obsoleta para inseri-la numa classe desfavorecida em todos os sentidos da existência em sociedade.

Ainda seguindo o raciocínio da autora, percebemos que ao longo do tempo a causa do mau desempenho econômico do Brasil no cenário mundial foi colocada sobre o analfabetismo, e não sobre a conjuntura político-administrativa-econômica adotada pelo país. Sabemos que essa é uma maneira de retirar dos governos e da sociedade civil organizada a responsabilidade pela situação em que a nação se encontra, em razão de ser mais fácil propor empecilhos do que proporcionar políticas públicas para a equalização e a redução do analfabetismo entre as classes subalternas da sociedade.

Outro marco importante na trajetória da Educação Profissional no Brasil foi o período de Vargas (1930-1945), mais precisamente no período do Estado Novo, com o desenvolvimento do Sistema S², que teve como principais estruturas o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), em 1942, e o Serviço nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), em 1943. Foi uma forma de o governo desenvolver o corporativismo que deu sustentáculo ao seu governo. De acordo com Nunes (2010):

Finalmente, as práticas corporativas foram garantidas pelas provisões legais, pelo recém-criado Ministério do Trabalho, pela Justiça do Trabalho, pelos institutos de previdência social e mais tarde pela Consolidação das leis do Trabalho (CLT) (NUNES, 2010, p. 76).

Através do corporativismo, Vargas conseguiu ter um controle sobre os sindicatos e trabalhadores, evitando desgastes em sua administração. Neste sentido, como forma de garantir esse apoio dos sindicalistas, produz, como forma de corporativismo, o sistema S, que se expandiu e conquistou um espaço significativo na vida econômica do Brasil, que de acordo com Manfredi (2012):

A política educacional do Estado Novo legitimou a separação entre o trabalho manual e o intelectual, erigindo uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas. Outra característica desse período é o papel central do Estado como agente de desenvolvimento econômico. A substituição do modelo agroexportador pelo modelo de industrialização (incentivado pelo processo de substituições de importações na produção de bens duráveis e bens de capital) foi realizada

² Sistema S configura-se como um Rede de Educação Profissional paraestatal organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (federações e confederações) de representação empresarial (MANFREDI, 2002, p. 179).

mediante pesados investimentos públicos na criação da infra-estrutura necessária ao desenvolvimento do parque industrial brasileiro (MANFREDI, 2012, p. 95).

Com o exposto acima, ficam caracterizados os objetivos e as formas de o poder público propor a inserção do país no rol dos países industrializados. Como afirma Bizberg (2014), a economia do Brasil é orientada pelo Estado, logo, as limitações de investimentos são notórias em outras áreas da atividade econômica e social que deveriam ter mais atenção do aparato estatal, caso a iniciativa privada tomasse de conta de algumas atribuições que são características de economias liberais.

Ainda nessa ótica, percebemos que neste período da história da Educação Profissional brasileira há uma nova dicotomia, ou seja, uma educação técnica voltada para os filhos dos operários e desempregados das classes pobres que não tinham condições de dar continuidade aos seus estudos seguindo a linha humanística nas universidades, e outra destinada às elites que se tornariam os dirigentes da sociedade.

Diante desta separação ideológica concebida pelo modelo de acesso ao conhecimento proposto durante o período do Estado Novo, criou-se certo preconceito ou aversão pela atividade profissional técnica, pois a concepção que repousava sobre essa modalidade de ensino foi incorporada pela sociedade de forma pejorativa, na medida em que a instrução técnica passou a ser concebida como de baixo nível e como sendo a única maneira de pessoas desfavorecidas economicamente serem incorporadas às escolas e ao mercado de trabalho.

Dando continuidade à política econômica e educacional do período do Estado Novo, os presidentes da Ditadura Militar (1964-1985) também deram apoio ao ensino técnico, copiando a experiência norte-americana, com o objetivo de tentar industrializar o Brasil em um menor espaço de tempo possível.

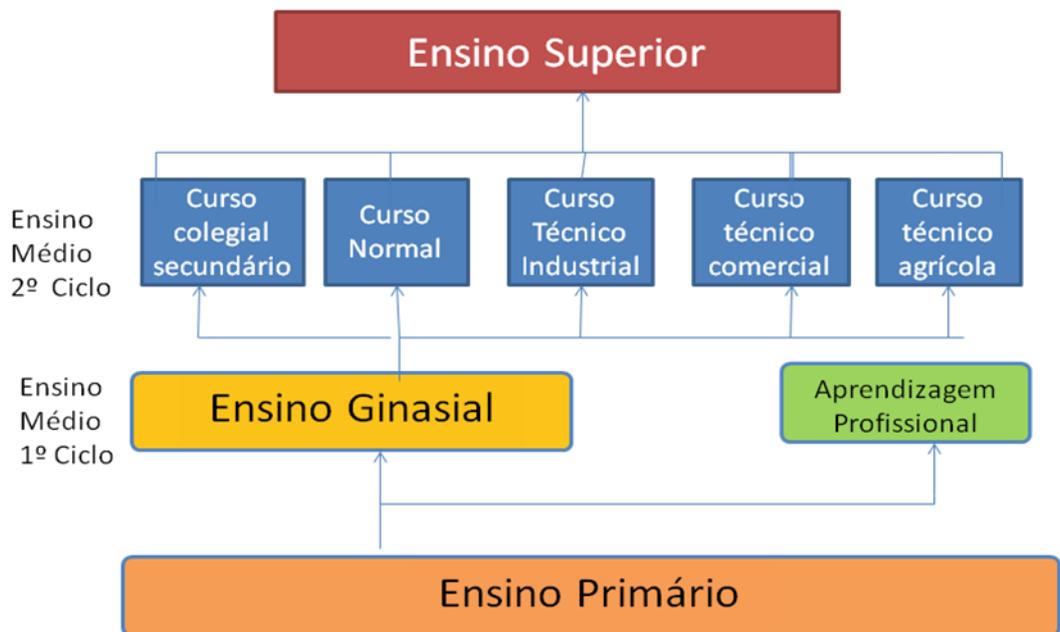
Para isso, realizaram-se mudanças na legislação educacional brasileira, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692/71, que redefinia a educação profissional no antigo Segundo Grau. De acordo com a citada lei, a formação acadêmica do antigo segundo grau seria organizada baseada na dicotomia entre ensino técnico profissionalizante e ensino propedêutico para o ingresso nas universidades ou faculdades.

Esta nova forma de organizar a educação não resolveu o problema emergente da necessidade de um ensino com orientação para o desenvolvimento de

nossas estruturas produtivas com base na formação técnica. Muito pelo contrário, ao fim dos governos militares o Brasil mergulhou numa crise sem precedentes, devido ao endividamento junto aos bancos internacionais e pela inexistência de uma proposta concreta desenvolvimentalista, que orientasse os destinos do país tendo como base uma educação de cunho profissional, mas que abrangesse os objetivos de caráter mais universalista.

Os organogramas expostos abaixo sintetizam as principais mudanças quanto ao acesso técnico, com a LDB nº 4024/61 e a LDB nº 5.692/71.

Figura 1 - Organograma que demonstra a articulação do ensino com a Lei 4024/61



Fonte: Manfredi (2002).

De acordo com o organograma acima, podemos perceber que mesmo com uma grande flexibilidade entre a passagem do Ensino Primário para o Ensino Ginásial e Ensino Profissional, não houve um ganho de igualdade nas oportunidades de acesso à escolarização para o desenvolvimento completo do indivíduo. Isso teve como consequência a dualidade do ensino, ou seja, uma educação escolar acadêmico-generalista e outra profissionalizante, que iria perdurar por todo o período da Ditadura Militar.

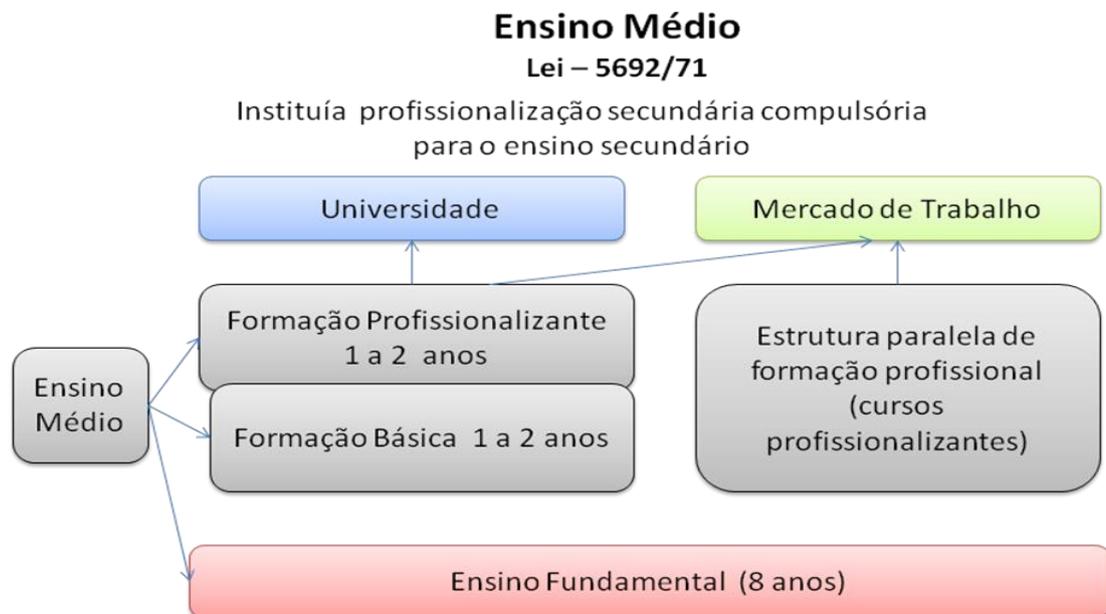
Isso implica na questão da divisão do acesso ao conhecimento, haja vista que após terminar o Ensino Primário o educando tinha a possibilidade de prosseguir

os estudos ingressando no Ensino Ginásial, que dava o direito a cursar o Ensino Médio de 2º Ciclo, o que proporcionaria lograr o Ensino Superior.

Seguindo as mesmas diretrizes com relação aos programas de ensino, a Ditadura Militar também primou pela Educação Profissional, implementando políticas de apoio ao Senac e ao Senai, o que veio a constituir o Sistema S, que teve uma grande expansão durante os governos desse período, como um dos aspectos da política desenvolvimentista baseada no modelo dos Estados Unidos.

O organograma 2 retrata as modificações no Ensino de Segundo Grau introduzidas pelos governantes da Ditadura Militar, em 1971.

Figura 2 - Organograma que demonstra a reestruturação do ensino profissionalizante com a Lei 5.692/71



Fonte: Manfredi (2002).

Em relação ao organograma 2, que evidencia de forma bem clara os objetivos da Lei 5.692/71 com relação à profissionalização compulsória, podemos verificar que há, nesse momento, na legislação educacional brasileira, a proposta de se seguir o processo de industrialização e um desenvolvimento econômico pautado na profissionalização. Nesse período, o Sistema S passa a fazer parte deste processo com mais força e vigor. De acordo com Manfredi (2002):

No âmbito do sistema escolar como um todo, os governos militares foram protagonistas de um projeto de reforma do Ensino Fundamental e Médio, mediante a Lei 5.692/71. Nessa lei a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, estabelecendo, formalmente, a equipara-

ção entre o curso secundário e os cursos técnicos. Pretendeu-se, segundo Cury (1982), fazer a opção pela profissionalização universal de 2º grau, transformando o modelo humanístico/científico num científico/tecnológico (MANFREDI, 2002, p. 105).

Analisando o exposto acima, percebemos que havia uma clara intenção dos presidentes do período em desenvolver um tipo de educação no país com base na profissionalização compulsória, ou seja, de forma obrigatória. Fato devido ao modelo econômico que se desenhava no mundo do Pós-Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e pelo alinhamento com potências de economia liberal, como os Estados Unidos.

Mas mesmo com essa intencionalidade o projeto elaborado pelos governantes não teve o sucesso esperado, devido à falta de estrutura do sistema educacional na oferta dos cursos profissionalizantes em todo o território nacional, além da falta de um corpo docente preparado para essa modalidade de ensino que se estabelecia legalmente no país, fora outros problemas de infraestrutura que vieram a emperrar tal projeto.

Por fim, a Educação Profissional no Brasil, após a Ditadura Militar, vai se consolidar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes para essa modalidade de ensino, com a criação e ampliação da Rede Federal de Educação Profissionalizante.

Em síntese, a Formação Profissional em um país subdesenvolvido como o Brasil deve ser pensada com vistas ao desenvolvimento das potencialidades econômicas e com base em uma formação integral do indivíduo, possibilitando a esse ter escolhas ao decidir que tipo de educação pretende para seu futuro acadêmico e profissional.

1.2 Políticas Públicas: entendendo conceitos para análise de programas

A formação profissional desenvolvida e proporcionada pelos atores interessados em desenvolvê-la para suprir as necessidades ou ajustar os indivíduos a uma situação de bem-estar social deve partir sempre de políticas públicas. Logo, o Estado, como um ator importante na implementação de políticas públicas, vem, ao longo do tempo, organizando-se e procurando minimizar as diferenças existentes entre as classes sociais, procurando dividir os escassos recursos existentes entre os indivíduos de forma mais igualitária. Porém, isso não ocorre de forma livre e democrática.

tica, mas através de políticas públicas organizadas pelo próprio Estado, através de suas instituições, como ente criado pelos homens para maior proteção desses.

Desta forma, o interesse desta pesquisa se concentrou na análise dos impactos provocados pelas políticas públicas no âmbito da Formação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, que são ações empreendidas pelo Estado, no sentido de proteger os cidadãos contra riscos sociais, prover acesso aos serviços públicos e garantir os direitos sociais. Neste sentido, conceitua Marques (2013):

Antes de tudo é necessário localizar o que são políticas públicas. Embora haja várias definições, parto aqui da ideia de que se trata do conjunto de ações implementadas pelo Estado e pelas autoridades governamentais em um sentido amplo. Trata-se do estudo “Estado em ação”, na feliz formulação de Jobert e Muller (1987), e, portanto, estudar políticas é analisar por que o Estado age como age, dadas as condições que o cercam (MARQUES, 2013, p. 24).

Com efeito, para entendermos as diversas ações do Estado para fornecer estas políticas para a população é necessário compreendermos o significado dela. O que o autor aborda muito bem, ou seja, define seu significado como o “Estado em ação”. Assim, quando o homem abriu mão de seus direitos naturais para viver em sociedade e seguir normas e regras tutelou suas ações nas mãos do Estado e, esse, para garantir que os recursos econômicos e naturais não sejam apropriados somente por um pequeno grupo da sociedade, entra em ação através das políticas públicas, com objetivo de fornecer um mínimo de igualdades para os governados. A análise de políticas públicas no Brasil não é algo recente, como aborda Frey (1997):

Nos Estados Unidos, essa vertente de pesquisa da ciência política começou a se instituir já no início dos anos 50, sob o rótulo de policy science, ao passo que na Europa, particularmente na Alemanha, a preocupação com determinados campos de políticas só toma força a partir do início dos anos 70, quando com a ascensão da social democracia o planejamento e as políticas setoriais foram estendidos significativamente. Já no Brasil, estudos sobre políticas públicas foram realizados só recentemente (FREY, 1997, p. 214).

Isso posto, confirma a tradição do Brasil como país em desenvolvimento com característica de sair atrasado em relação aos outros países, o que ocorre também na análise de políticas públicas. Tal fato é negativo para uma maior efetivação de políticas públicas, pois sem um sensor de qualidade para verificar se os recursos investidos neste processo para o bem-estar social estão realmente sendo aplicados

de forma eficiente e se o retorno está sendo proveitoso ou não, ou seja, se a melhoria das condições de vida dos receptores dessas ações está sendo atingida ou não.

Logo, a falta de controle inviabiliza a retroalimentação do processo, ou melhor, a realocação de novos investimentos para a continuidade de programas. Certamente, se a instituição não tiver conhecimento desses dados para verificar a eficácia da política, os recursos poderão se perder sem fiscalização ou faltar investimentos para implementá-las. Assim sendo, a década de 80 merece destaque porque a análise de políticas públicas tem um novo enfoque, como afirma Marques (2013):

A partir dos anos 1980, o estudo de políticas no interior de Ciência Política sofreu outro importante deslocamento sob a influência do neoinstitucionalismo, em especial o usualmente denominado “histórico”, por ter se debruçado muito mais intensamente sobre o próprio Estado e suas instituições no estudo das políticas. Esse deslocamento é especialmente importante para pensarmos situações como a brasileira, na qual o Estado foi historicamente central na produção de políticas públicas, marcando como legado ou traço constitutivo nosso sistema político, nossos sistemas de políticas e nossa sociedade (MARQUES, 2013, p. 37).

A nova abordagem em análise, de políticas públicas com o neoinstitucionalismo, é favorável ao entendimento e à compreensão das ações dos atores que produzem os benefícios para as classes sociais excluídas. Assim, o Brasil, a partir desta análise, também passa a fazer e analisar as políticas com base no neoinstitucionalismo que toma como alvo de sua ação o próprio ator e suas instituições.

Nesta abordagem, o Estado é o proponente das políticas públicas, em face de, historicamente, esse esteve sempre à frente de tal ação. Mas esse não é um fato isolado na comunidade mundial, pois os países europeus e os Estados Unidos também foram pioneiros na promoção de políticas públicas para o bem-estar social. O mais interessante é que neste aspecto, criou-se uma atenção especial por parte de outros atores para a verificação dos efeitos das políticas sociais. Ainda segundo Marques (2013):

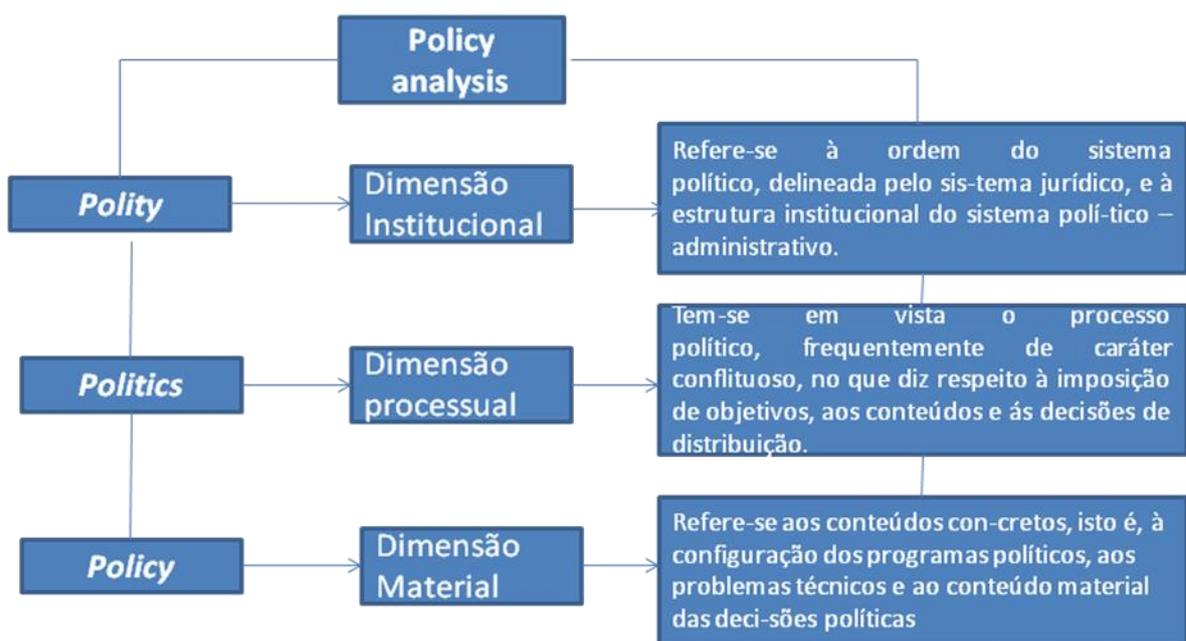
Se tivéssemos que resumir em um único ponto, o processo foi sendo pensado como cada vez mais político, exigindo uma análise política para a compreensão das políticas. O resultado desse deslocamento de interpretação tem consequência para a proposição de soluções e a melhora das condições de produção de bens e serviços pelo Estado, mas impacta centralmente na maneira como estas são representadas em nossos modelos analíticos. De modo que temos de incorporar cada vez mais os atores e contextos envolvidos, suas estratégias e conflitos, assim como suas crenças e relações. Sob o ponto de vista propositivo, ao final desses deslocamentos a produção políticas se parece menos com uma atividade de design, na qual

o encontro de uma ideia formulada perfeitamente é o objetivo central, e mais com um artesanato, no qual o mais importante é a adequação das soluções aos problemas, mas também às condições locais em termos de implementação e de atores presentes (MARQUES, 2013, p. 44).

Para esta análise percebemos que as políticas públicas, mesmo sendo conduzidas prioritariamente pelo Estado, requerem avaliações periódicas para a averiguação de sua eficiência e eficácia. Torna-se, portanto, importante este tipo de investigação, porque se constrói uma ponte entre os atores que planejam as políticas públicas e os que as executam, possibilitando, dessa forma, condições para o planejamento de novas ações que possam implementar e melhorar o desencadeamento de novas políticas de bem-estar social.

Sabemos que no Brasil muitos programas foram criados sem um mínimo de pesquisa sobre as reais circunstâncias em que deveriam ser aplicados. Isso devido à falta de um gerenciamento e de organização dos atores envolvidos, além da falta de fiscalização e a corrupção que assola o meio político do país. Por essa razão, não é difícil encontrarmos, na atuação dos mandatários da política nacional, políticas que não perduraram por longo prazo, por serem somente para fins eleitoreiros. Ou seja, políticas de governo, que são diferentes de políticas de Estado uma vez que a primeira não tem um caráter duradouro, como a segunda o tem. Veja o organograma abaixo.

Figura 3 - Organograma das 3 dimensões da Policy Analysis



Fonte: FREY (2000).

De acordo com o entendimento da *policy analysis*, o termo *polity* refere-se às normas e regras do sistema político, ou seja, à parte administrativa que fundamenta as diretrizes para a efetivação das políticas públicas, o que caracteriza a dimensão institucional. O segundo termo, *Politics*, como é a fase de decisão, é a parte mais conflituosa, pois é nesse momento que ocorrem as tomadas de decisões, logo, os atores interessados buscam aprovar os recursos, o que muitas vezes não ocorre de modo pacífico, haja vista que cada ator envolvido busca direcionar mais recursos para seu grupo de apoio. E no fim do processo, não menos importante, a *Policy*, que se refere à parte concreta do processo de empreendimento das políticas, ou seja, a efetivação material junto aos beneficiários.

Assim, compreender os termos utilizados em *Policy analysis* na definição de políticas públicas é importante para podermos entender tal processo, sabendo que mesmo sendo eles tão diferentes, entrelaçam-se e se complementam. Logo, para ter ciência do todo é necessário analisar as partes, e vice-versa.

Em relação à formação profissional com base na Lei nº 5.692/71, vista anteriormente, percebemos que foi uma política pública educacional voltada para a profissionalização compulsória dos educandos do 2º Grau, hoje Ensino Médio, porque além da preocupação em capacitar os alunos para uma profissão, abre possibilidades para os trabalhadores se capacitarem ou se qualificarem em uma atividade produtiva que possa inseri-los ou reinseri-los no mercado de trabalho.

Neste sentido, as relações trabalhistas ao longo do tempo têm motivado reações diversas por parte das classes envolvidas, sempre em contestação e reorganização. Assim, com o desenvolvimento das economias de mercado, essas relações sociais e econômicas tendem a se fragilizar, nacional e internacionalmente, podendo provocar rupturas e conflitos, com risco ao convívio social.

Para Marshall (1967, p. 67), “no setor econômico, o direito civil básico é o direito a trabalhar, isto é, o de seguir a ocupação de seu gosto [sic] no lugar de escolha, sujeito apenas à legítima exigência do treinamento técnico preliminar.” Este direito de trabalhar, em muitas sociedades têm sido negligenciado pela estrutura econômica adotada, que não possibilita um arranjo em seus fundamentos que possam se adaptar à demanda por emprego aos cidadãos.

Outro fenômeno que tem sido observado, juntamente com essas mudanças, é a globalização, que prima por um Estado mínimo, passando a reduzir os investimentos em saúde, segurança, educação, etc. Sendo que esses direitos são co-

locados em segundo plano pelo grupo que detém o poder, como forma de manter o estado mínimo e possibilitar maiores investimentos na área econômica.

Mas como forma de manter o poder e evitar confrontos mais violentos, percebe-se, nos países em desenvolvimento, uma relativa mudança proporcionada pelos governantes, no sentido de conceder alguns direitos aos trabalhadores, como forma de manter a unidade e subserviência dos mesmos, como o seguro desemprego e o salário mínimo. Nas últimas décadas, essas medidas vêm sendo seguidas pelos governos dos países do Terceiro Mundo ou em Desenvolvimento. Segundo Manfredi (2002):

O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda e sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas. Além de ser uma fonte de *in-come*, constitui também um instrumento de inserção social (MANFREDI, 2002, p. 33).

Como forma de prover um mínimo necessário às necessidades materiais do cidadão ou grupos sociais, os dirigentes desenvolvem políticas públicas com o intuito de manter o *status quo*, que de acordo com Rua (2007):

[...] as políticas públicas são públicas e não são privadas ou apenas coletivas. A dimensão pública das políticas é dada não pelo tamanho do agregado social sobre o qual incidem e sim pelo seu caráter imperativo, que é uma característica central da atividade política, e pelo fato de que as decisões e ações estão revestidas de soberania do poder público (RUA, 1997, p.1).

Desta forma, precisa-se compreender que as políticas públicas não são benesses dos governantes, mas ações que visam reduzir a situação de fragilidade e desigualdade em que um determinado grupo social se encontra. Portanto, é um conceito muito utilizado no discurso dos gestores e das lideranças da sociedade civil, mas raramente se reflete sobre seu significado.

A construção do termo foi necessária quando, no mundo moderno, as pessoas perceberam que a burocracia estatal não deveria garantir apenas a ordem e a segurança social, mas também prover serviços destinados a diminuir as desigualdades sociais e promover o crescimento econômico. Assim, a Formação Profissional como política pública tem, ou deveria ter, a função de minimizar as desigualdades sociais e econômicas, regionais e locais, procurando reduzir o déficit social ao qual a maior parte da população brasileira está submetida, com dificuldades de acesso ao emprego e à renda.

Para que isso se torne realidade, precisamos reivindicar por mais políticas públicas que tenham como objetivo a igualdade social, através de uma educação que concilie teoria e prática, possibilitando uma formação profissional em consonância com o mercado de trabalho e com o desenvolvimento pessoal embasado no conhecimento concreto. Segundo Nunes (2002):

O Brasil pertence ao grupo de países que adotaram, nos últimos 50 anos, uma economia capitalista moderna e internacionalizada. Países que procuram implantar uma ordem capitalista moderna têm de criar novas instituições. A operação de um sistema capitalista moderno exige comportamentos individuais e institucionais compatíveis com a lógica da produção econômica (NUNES, 2002, p. 15).

Nesse contexto, o desenvolvimento econômico dos países emergentes deve acontecer de acordo com a evolução capitalista internacional, buscando priorizar uma política que prime pela igualdade e equidade, que possibilite ao trabalhador um mínimo necessário para as suas necessidades básicas. Para isso, é necessária a construção de uma plataforma de governo voltada para o desenvolvimento econômico, social e profissional, que deve estar sempre alicerçado sobre os pilares da educação. Ainda de acordo com Nunes (2002):

No contexto dos estudos brasileiros, as interpretações do Brasil contemporâneo têm sido políticas na produção de dicotomias, todas representando variações em torno do tema clássico dos “dois Brasis” desenvolvimento *versus* subdesenvolvimento, Brasil urbano *versus* Brasil rural, industrialização *versus* oligarquia rural, poder público *versus* ordem privada, centralização *versus* poder local, sístole *versus* diástole, representação *versus* cooptação, tradição *versus* modernidade, Brasil *versus* Índia. A história do país tem sido frequentemente explicada em termos de tensão constante entre dois pólos que se alternam em ciclos intermináveis, ou em dois pólos em permanente contradição mútua (NUNES, 2002, p.16).

Assim sendo, os grupos privilegiados da sociedade, que dominam as estruturas da ordem política e econômica, vão sempre pensar a posição do Brasil no cenário mundial e nacional em termos de dicotomia, sem a intenção de construir um modelo que leve em consideração a equiparação dos cidadãos como beneficiários iguais dos recursos produzidos no país. Sendo assim, é necessário que se produza um discurso e uma prática voltada para as minorias que estão sempre polarizadas no lado mais propenso ao fracasso. Para Muller e Surel (2002):

A construção das políticas públicas não é um processo abstrato. Ela é, ao contrário, indissociável da ação dos indivíduos ou dos grupos envolvidos, de sua capacidade de produzir discursos concorrentes, de seus modos de mobilização. Ela depende, também, da estrutura mais ou menos flutuante de

suas relações e das estratégias elaboradas nos contextos de ação definidos em especial pelas estruturas institucionais, no interior das quais tomam lugar as políticas públicas (MULLER; SUREL, 2002, p. 79).

Tomando por base o que os autores defendem, podemos analisar que as políticas públicas têm que assumir um papel concreto na sociedade, que façam parte da agenda política e que tenham resultados positivos ou satisfatórios para a comunidade. Dessa forma, é necessário estabelecer as relações entre o proponente e aqueles que serão beneficiários destas políticas para não incorrer no erro ou ficar no abstrato. Para Arretche (2001):

A despeito dos esforços de regulamentação da atividade dos implementadores, estes têm razoável margem de autonomia para determinar a natureza, a quantidade e a qualidade dos bens e serviços a serem oferecidos. É esta autonomia que, por sua vez, lhe permite atuar segundo seus próprios referenciais (ARRETCHÉ, 2001, p. 48).

A implementação de políticas públicas é um bem indispensável para o desenvolvimento da vida em sociedade, buscando minimizar as desigualdades e tentar equiparar os desiguais. A vista disso, deve-se buscar ampliar as oportunidades educacionais de formação profissional, qualificando os jovens trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda para que esses consigam progressão e satisfação de suas necessidades, através da participação no mercado de trabalho com carteira assinada, ou emprego formal.

1.3 IFPI e Senac: recortes da educação profissional

A Educação Profissional no Brasil tem passado por muitos processos de avanços e retrocessos ao longo do desenvolvimento dessa modalidade de ensino, como já vimos anteriormente. Mas se torna necessária para a construção de uma nação forte e independente que possa acolher seus cidadãos com as condições necessárias para uma vida digna, através da promoção da aquisição das condições mínimas para o ingresso no mercado de trabalho.

Comparando as primeiras décadas do século XX com a atualidade, verificamos que ainda temos problemas estruturais que se assemelham aos países da África subsaariana, onde os níveis de desenvolvimento humano são baixíssimos, pois ainda enfrentamos a falta de saneamento básico, desemprego em massa, analfabetismo e doenças características de países sem planejamento estrutural e outros problemas de infraestrutura.

A saída para a situação de calamidade em que se encontrava o país após a libertação da escravidão e a Proclamação da República foi proporcionar uma educação básica e profissionalizante para a população desprovida de recursos econômicos. Dessa forma, com a publicação do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, foi criada a Escola de Aprendizes Artífices, com o intuito de ofertar o ensino primário com a profissionalização (artesãos), a fim de fornecer ao mercado de trabalho em desenvolvimento um mínimo de mão de obra qualificada.

Estavam lançadas as bases da Educação Profissional no Brasil republicano que, em 2008, tornar-se-ia o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Contudo, para chegar a essa estrutura o ensino passou por muitas reformas, positivas e/ou negativas, com objetivo de adequar o melhor tipo de ensino para a demanda que se consolidava no território nacional frente às demandas que se impõem ao mercado de trabalho. Em seguida, veremos alguns aspectos do avanço deste processo de profissionalização do país, através da formação profissional.

1.3.1 Rede Federal de Educação: o ensino médio integrado e profissional

Com a reforma do ensino, na década de 90, mais precisamente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que entrou em vigor com o Decreto nº 2.208/97, houve a dicotomia entre o ensino propedêutico e o ensino profissionalizante na legislação educacional brasileira.

Desta forma, os educandos, ao terminarem o Ensino Fundamental, poderiam optar por uma das formas de continuidade da formação, ou seja, poderiam optar em dar sequência aos estudos com ênfase na formação academicista, que levaria ao progressivo aprofundamento nos conhecimentos humanísticos proporcionados pelo ensino superior, ou seguir uma orientação educacional voltada para a profissionalização, que conduziria, de forma mais rápida, o indivíduo para o mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, percebemos modificações no processo de construção e habilitação de indivíduos para o processo de produção, pois, nesse caso, novas metodologias e habilidades se tornaram imprescindíveis para amparar o desenvolvimento de novas abordagens na educação profissional.

Art. 3º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica.

§ 1º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio possibilita a avaliação, o reconhecimento e a certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

§ 2º Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012).

Assim, com atenção ao quadro e à resolução, o Ensino Médio nos IFs pode ser efetivado de forma isolada ou em associação com a Educação Profissional, podendo ser concomitante, ou seja, o aluno que tiver concluído o 1º Ano pode fazer o técnico ao mesmo tempo que o Ensino Médio, ou na forma Sequencial, nesse caso, o estudante já concluiu o Médio e terá uma nova matrícula na Educação Profissional. Dentro desta proposta de Educação Profissional, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí desempenha um trabalho voltado para a profissionalização de educandos em cursos técnicos ligados ao Médio, seguindo essas duas tendências. De acordo com a Resolução nº 06, de setembro de 2012, no seu artigo 7º:

Art. 7º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:

I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio, ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;

b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino;

c) concomitante na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado;

II- a subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio (BRASIL, 2012).

Essa resolução define de forma clara as possibilidades da clientela de poder desenvolver uma atividade profissionalizante, sem prejuízo para com a continuidade de seus estudos, como era com a lei nº 5.692/71, que tornou compulsória a profissionalização no Ensino Médio, retirando do educando a possibilidade de escolha sobre sua formação acadêmica e profissional.

Por isso, acredita-se que mesmo havendo uma dicotomia do ensino sendo um propedêutico para a entrada na Universidade, e outro profissionalizante para o ingresso no mercado de trabalho de forma mais rápida e “barata”, há a observância em desenvolver ambas as formas descritas acima, ou seja, de forma articulada, onde o educando pode, de acordo com sua situação, optar por uma das seguintes formas: Integrada, cursar o Ensino Médio e o Técnico na mesma instituição com a mesma matrícula; concomitante, ofertada aos alunos que já estão cursando o Ensino Médio com matrículas diferentes; e Subsequente, para aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

A presente forma de organização didática de oferta dos cursos se aplica somente aos IFs, pois o Senac não oferta Ensino Médio regular, esse se destaca na promoção de cursos técnicos e Formação Inicial e Continuada (Fic). Logo, é proposta do IFPI dar maior dinamismo e possibilidades de articulação entre o conhecimento humanístico e o técnico no fazer acadêmico dos estudantes rumo à formação dos mesmos. Assim sendo, de acordo com Pacheco (2012):

Ao sancionar a lei nº 11.892 (Brasil, 2008), o presidente Lula encerrou um período de muitas expectativas e debates em torno do que viria a ser um Instituto Federal, melhor dizendo, fez essas expectativas e debates passarem para outro patamar. Debates que se iniciaram com a edição do Decreto nº 6.095 (Brasil, 1997b), pelo ministro da educação Fernando Haddad, e intensamente travados no âmbito da Setec, do Conselho de dirigentes dos Centros Federais de Educação (Concefet), com o próprio ministro e representantes da Rede Federal de EPT, na Câmara de Deputados em vários outros fóruns e eventos de rede (PACHECO, 2012, p. 19).

Assim, a Rede Federal de Educação consolidou-se com a institucionalização dos IFs como escola fomentadora de educação profissional. Em 2005, o então presidente da República anunciou o plano de Expansão da rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de mais de 65 novas unidades, o que veio a dar mais solidez à instituição. Nesse processo, a Educação Profissional se consolidou e os Estados da União foram contemplados com a expansão.

Já o artigo 2º, que se refere à organização da instituição e da natureza institucional, assim corrobora (BRASIL, 2010):

Art. 2º O instituto Federal do Piauí é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi especializado na oferta de educação profissional e tecnológica, nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos, com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2010).

As competências do IFPI agregam tanto a educação básica como a profissionalizante, além da Educação Superior. É uma instituição que possui um caráter multicampi e pluricurricular, o que significa que aborda currículos voltados para a educação academicista, profissionalizante e superior, além de contribuir com a expansão do ensino no Estado do Piauí.

O IFPI, com base no Plano de Desenvolvimento Interno (PDI), tem sede em Teresina, capital do Estado do Piauí, e foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Em dezembro de 2009, contava com 5 (cinco) campi em funcionamento: dois em Teresina, um em Floriano, um em Picos e um em Parnaíba.

Com a expansão definida pela portaria nº 1.291, de 30 de dezembro de 2013, o IFPI passa a ter uma Reitoria e 17 campi, em 16 cidades do Piauí. Já em 2017, a configuração dos campi é a demonstrada pela figura 1 abaixo. O que se pode observar é que além de contar com os campi regulares, passa a ter unidades remotas, ou seja, campus avançados, mas com as mesmas prerrogativas dos campi localizados nas cidades sede.

Figura 5 - Distribuição das Unidades do IFPI

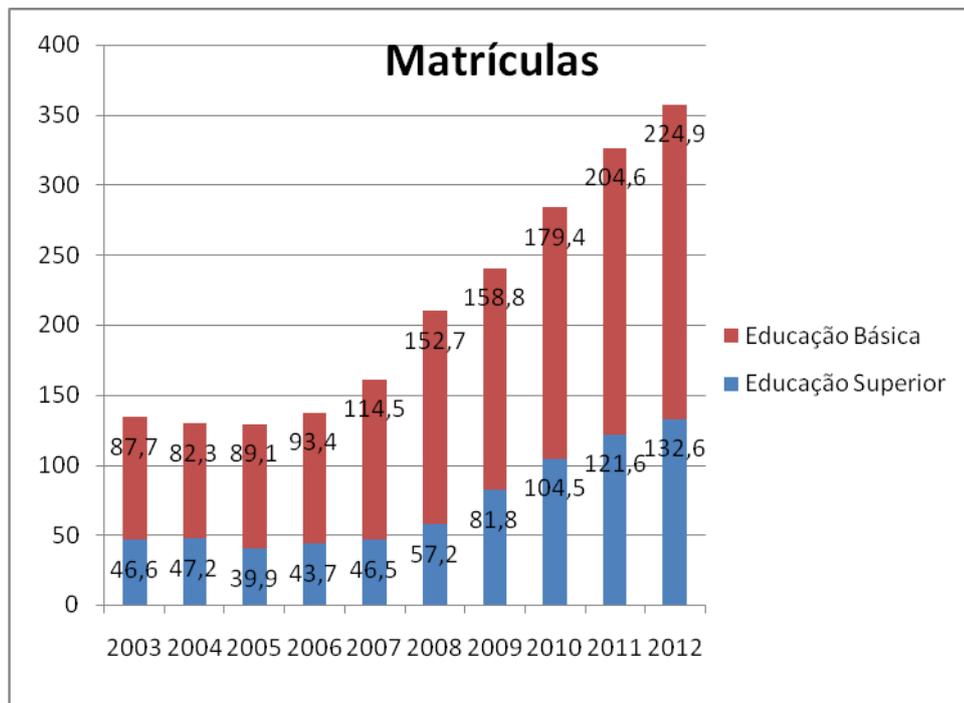


Fonte: Departamento de Comunicação, Nov /2014.

Podemos verificar que a distribuição dos campi do IFPI está de forma equitativa no território piauiense. Pela análise da documentação e pelo guia de curso, em anexo, podemos analisar que os campi estão distribuídos de acordo com as potencialidades econômicas de cada região na qual está localizado. Por exemplo, uma microrregião onde o forte da economia é agricultura, os planos de educação profissional daquela unidade se adaptam à realidade da economia local para prover a educação profissional em agricultura para aquela demanda regional.

Com a expansão do IFPI também veio a oferta de mais vagas nos cursos técnicos, como demonstra o gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Expansão das matrículas na Rede Federal em milhares (2003-2012)



Fonte: INEP/Educacenso

Da análise do gráfico verifica-se que entre 2003 a 2008 a expansão da formação profissional na Educação Básica passou de 87,7% para 152,7%, ou seja, quase dobra no período em análise. Comparando com o período compreendido entre 2008 (152,7%) e 2012 (224,9%), percebemos que houve um acréscimo mais significativo nas matrículas no intervalo analisado. Isso pode ser justificado pela criação dos IFs em 2008, o que possibilitou a ampliação do acesso ao ensino técnico em todo o país.

Dentro desse processo de expansão, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí também teve um significativo crescimento nas matrículas no Ensino Técnico, conforme demonstra o quadro 1 abaixo, o que evidencia a possibilidade de construção de estruturas educacionais concretas embasadas em legislações educacionais que podem contribuir com um modelo de desenvolvimento econômico que valoriza a diversidade no contexto de produção.

Desta maneira, pode colaborar com um sistema de ensino integrado ao desenvolvimento profissional, que possa transformar as relações de produção, conduzindo o país para relações internas e internacionais embasadas na construção de uma realidade transformista e competitiva na economia mundial.

O quadro explicitado abaixo torna clara a possibilidade de democratizar o ensino técnico como via de superação do atraso econômico.

Quadro 1 - A Expansão das Matrículas do IFPI 2011 a 2014

INDICADORES	TÉCNICOS			
	2011	2012	2013	2014
1. Taxa de Retenção	36,68	43,59	45,62	40,61
2. Taxa de Condução	10,06	10,04	14,54	9,95
3. Taxa de Evasão	11,56	11,44	17,80	7,45
4. Taxa de Reprovação	-	-	-	-
5. Taxa de Matrículas Continuada Regular	50,71	47,55	41,82	51,88
6. Taxa de Matrículas Continuada Retida	27,67	30,97	25,84	30,71
7. Taxa de Efetividade Acadêmica	24,59	10,87	16,63	15,57
8. Taxa de Saída com Êxito	46,52	46,76	44,96	57,19
9. Taxa de Permanência e Êxito	60,77	57,60	56,36	61,84

Fonte: Relatório de Gestão (IFPI/2014)

Analisando o relatório de gestão do IFPI (2014), verificamos que a taxa de permanência com êxito, ou seja, consolidada dos ingressos nos cursos técnicos desta instituição de ensino passou de 60,77 em 2011, para 61,84 em 2014. Percebemos que houve certo crescimento de forma quantitativa e qualitativa, pois se refere à matrícula líquida.

De forma geral, verificou-se, ao longo do período de estudo, que a expansão dos IFs contribuiu para democratizar o acesso aos cursos técnicos na modalidade concomitante e subsequente no Piauí, valorizando a formação integral do acadêmico tanto na parte de fundamentação teórica quanto na qualificação profissional técnica.

1.3.2 Senac: a educação e a formação profissional do sistema S

O Senac é uma Instituição de Educação Profissional ligada ao Sistema S, que foi criada (uma instituição) em 1943, no governo de Vargas, sendo que sua política de atuação está voltada para a área de comércio de bens, serviços e turismo, direcionada para toda a sociedade, logo, oferta os seguintes cursos: Comércio, Turismo, Hospitalidade, Conservação e Zeladoria, Beleza, Moda, Informática, Comunicação, Design, Artes, Tecnologia Educacional, Idiomas, Meio Ambiente, Segurança, Produção de Alimentos e Saúde.

Na expansão do Sistema de Ensino o governo federal celebrou o Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem, ou seja, com o Sistema S, que vem, ao longo dos anos, ganhando espaço no governo, com convênios que possibilitam o repasse de recursos públicos para financiar seus cursos técnicos.

O acordo foi firmado entre os anos de 2008 e 2014, e demonstra que os entes ligados ao sistema S atingiram o percentual de alocação de recursos da ordem de 183,18% da receita líquida oriunda da contribuição compulsória nos seus programas de gratuidade, no período de 2011 (421.727) a 2014 (1.194.266), como demonstram os dados explicitados na tabela abaixo. Ainda de acordo com a tabela, podemos perceber que houve um crescimento nas matrículas do Sistema S, como também nas dos outros programas:

Tabela 1- Taxa de crescimento de matrículas nos cursos técnicos

CURSOS TÉCNICOS	2011	2012	2013	2014	Total 2011- 2014
Bolsa Formação Estudante	9.415	99.149	151.313	151.313	411.190
Brasil Profissionalizado	33.295	90.563	172.321	233.781	529.960
E - Tec Brasil	74.000	150.00	200.000	250.000	674.000
Acordo de Gratuidade Sistema S	56.416	76.119	110.545	161.389	404.469
Rede Federal de EPCT	72.000	79.560	90.360	101.160	343.080
Total	245.129	495.391	724.539	897.643	2.362.699,00
CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL E	2011	2012	2013	2014	Total 2011- 2014
CONTINUADA					
Bolsa Formação Trabalhador	226421	590937	743717	1013027	2574102
Acordo de Gratuidade Sistema S	421.727	570.020	821.965	1.194.266	3.007.974
Total	648144	1160957	1565682	2207293	5585076
Total	893.270	1.656.348	2.290.221	3.104.936	7.944.775

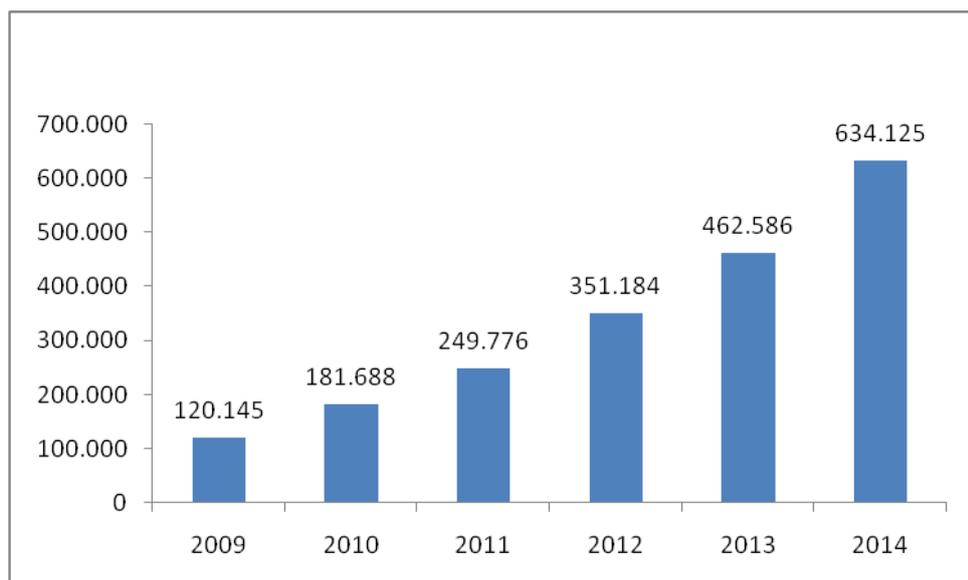
Fonte: Dantas (2013).

A tabela 01 acima demonstra que há uma intencionalidade do governo em financiar a Educação Profissional, com a participação de empresas privadas como o Sistema S, que compreendem, além do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, mais 10 (dez) instituições, tais como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – Senat e o Serviço de Apoio às Micros e Pequenas Empresas – Sebrae. Logo, juntamente com os IFs, tem a função de ofertar educação profissional para jovens estudantes (Educação Básica) e qualificação para trabalhadores que estão no mercado de trabalho, ou que aspiram uma vaga nesse setor.

Assim, a temática sobre desenvolvimento local passa a ocupar lugar de destaque nos debates e discussões acerca de modelos e alternativas de desenvolvimento e de inserção do trabalhador no mercado de trabalho. Isso porque a estrutura do Sistema S, com unidades móveis e polos fixos em várias cidades do Piauí, pode atender às necessidades de qualificação profissional de indivíduos nas regiões mais distantes do país.

No gráfico abaixo, sobre o Senac, podemos visualizar melhor a participação desse órgão na formação profissional brasileira, tendo como base os indicadores do Acordo de Gratuidade do Sistema S.

Gráfico 2 - Projeções do Acordo de Gratuidade do Sistema S



Fonte: Sistema de Gestão de Produção – SENAC.

Desta forma, podemos analisar, na verificação do gráfico 02, que as projeções de matrículas organizadas pelo Senac, com base no acordo de gratuidade,

cresceu na ordem de 427,80% entre 2009 e 2014. Esses dados apontam para um crescimento vertiginoso da oferta de vagas, com o aumento da demanda pela qualificação profissional.

Assim, sobre a avaliação de políticas públicas concluímos que é necessário sempre rever essas políticas, através de seus desempenhos junto à comunidade beneficiária. Logo, sendo a Educação Profissional do IFPI e a do Senac, que fazem parte de políticas públicas educacionais, voltadas para a qualificação do trabalhador e dos jovens que buscam o primeiro emprego, é inevitável que sejam avaliadas com frequência, a fim de nortear novos investimentos nesse setor. Desta forma, aborda Silva (1997):

Na perspectiva da avaliação, as políticas públicas são decisões governamentais que geram impacto tangível e mensurável ou substantivo, alterando as condições de vida de um grupo ou população ou produzindo mudanças em atitudes, comportamentos e opiniões. Nesse sentido, o foco central das pesquisas avaliativas tem sido a verificação do cumprimento de objetivos (resultados de um programa) ou de impactos, tendo como critérios a eficiência, a eficácia e a afetividade (SILVA, 1997, p. 47).

Segundo Silva (op. cit.), é necessário verificar o impacto dos programas na qualidade da prestação do serviço aos cidadãos, pois de nada adianta transferir recursos financeiros, técnicos ou humanos para uma determinada demanda se não houver um órgão ou agência de controle para verificar a eficiência das ações do Estado, através de suas agências em relação à promoção do bem-estar social.

Nessa perspectiva, este estudo propõe-se a realizar, com base no tratamento e na discussão dos dados, uma análise comparativa da Formação Profissional desenvolvida pelo IFPI e pelo Senac, como forma de avaliação dos objetivos firmados por essas instituições, acerca da implementação da política pública educacional para o emprego e renda com carteira assinada no Estado do Piauí.

No capítulo 2 trataremos da expansão da Rede Federal de Educação, levando em consideração as instituições aqui em análise, ou seja, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), em comparação com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac).

A educação é um processo que fomenta a (re)construção da sociedade, através da apropriação, remodelação e ampliação da herança cultural de um povo, logo, a sua construção passa por ciclos que vão definir o tipo de pessoa que se pretende formar para a sociedade e para o modelo de mercado de trabalho. Assim, percebemos que o fenômeno da educação, em todos os seus aspectos, possui uma

intencionalidade, uma vez que não existe uma abordagem educacional neutra, que não represente os interesses sociais e políticos de uma determinada classe social, em determinado período de tempo.

É neste embate de tendências que a educação se desenvolve como algo pertinente e correto para aquele dado momento, pois ela não é um fenômeno isolado dos outros contextos do desenvolvimento humano, mas se interliga e direciona os aspectos a serem seguidos pelos indivíduos envolvidos na situação. Nesta perspectiva de orientação dos propósitos educacionais, Gadotti (2008) coloca:

Por trás dessa concepção da educação, escondia-se a ideologia desenvolvimentista, visando ao aperfeiçoamento do sistema industrial e econômico capitalista. A periferia deveria adaptar-se aos comandos dos centros hegemônicos do capitalismo. As raízes desse modelo de educação – que é o nosso – são puramente econômicas. Dentro dessa concepção de educação, os países periféricos e, portanto, dependentes, estão atrasados porque são carentes de tecnologia e não porque são dependentes (GADOTTI, 2008, p. 56).

O autor faz alusão ao período Vargas (1930-1945), no qual havia a preocupação de desenvolver os setores produtivos do Brasil, com a construção de uma política industrializadora, para isso, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) para efetivar essa política como salvaguarda da posição do país no cenário mundial em desenvolvimento.

Da mesma forma, os governantes da Ditadura Militar (1964-1985) empreenderam também a mesma política, com o objetivo de se equiparar aos regimes democráticos capitalistas, como os Estados Unidos. Assim sendo, o citado país serviu de modelo para a construção da política educacional profissionalizante baseada na pedagogia de John Dewey, o pragmatismo³, que serviu como pilar para recuperar ou iniciar o processo de industrialização do Brasil, pois, até então, não havia uma definição do modelo que seria adotado pelo país, o que na visão de muitos autores, contribuiu para o nosso atraso frente às outras nações desenvolvidas.

Sabemos que estas políticas educacionais voltadas para a industrialização do Brasil não tiveram o propósito previsto satisfatório, devido a vários fatores, que não serão analisados aqui, por não serem foco deste trabalho, haja vista que continuamos seguindo o mesmo modelo da primeira República, ou seja, agrário-

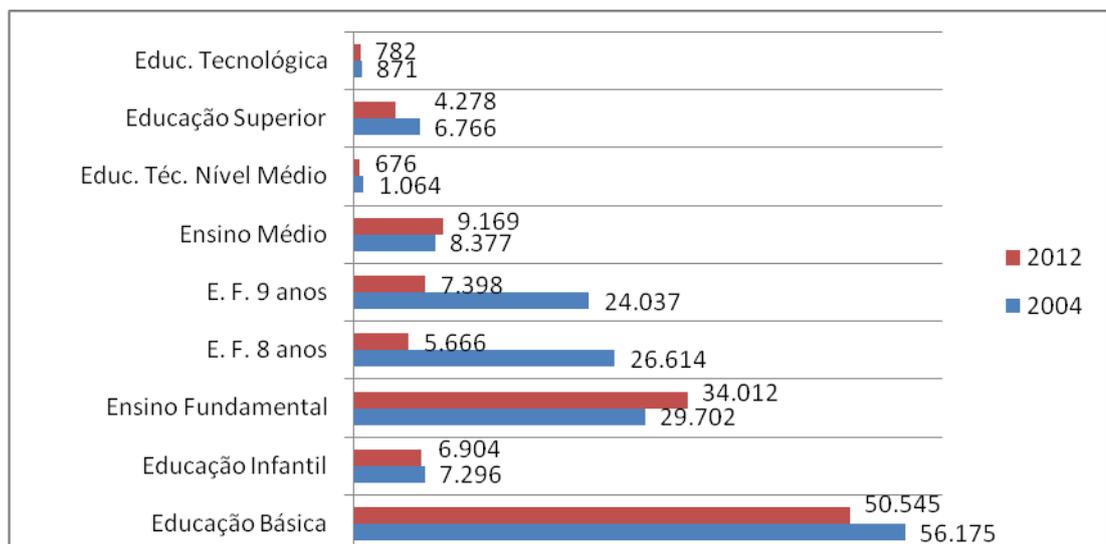
³ Pragmatismo - Corrente de ideias que prega que a validade de uma doutrina é determinada pelo seu bom êxito prático [É esp. aplicado ao movimento filosófico norte-americano baseado em ideias de Charles Sanders Peirce 1839-1914 e William James 1842-1910].

exportador e excludente. Mas não podemos deixar de enfatizar que o século XX foi propício para o crescimento da ideia da formação de uma Educação Profissional para atender às camadas menos favorecidas da sociedade e aos setores produtivos do mercado com mão de obra com um mínimo de qualificação possível.

Deste modo, desde 1906, no governo do então presidente da República Nilo Peçanha, quando da criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, havia uma contradição ou divergência acerca de qual proposta de ensino seria mais oportuna e eficaz para o desenvolvimento nacional. Logo, várias propostas educacionais foram tomando forma, dentro das quais a profissionalizante, que seria, na visão primeira, uma forma de compensar os filhos dos menos favorecidos economicamente, como já discutido no primeiro capítulo.

Portanto, da criação dos CEFETs até o período compreendido entre 2004 e 2012, as matrículas na Educação Profissional tiveram uma considerável expansão, com uma certa característica, ou seja, ligada ao Ensino Médio. Essa é uma característica inovadora da profissionalização, ligada ao ensino médio regular. Fato que abre perspectivas de inovação e segurança diante de um quadro em que a educação profissional era marginalizada. Veja o gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Matrículas por nível e modalidade de ensino (2004-2012)



Fonte: PPA – PNAD (2012 -2015).

Ficou demonstrado, através do gráfico, que em todas as modalidades de ensino houve um crescimento substancial no que se refere às matrículas. Analisando somente o crescimento da Educação Profissional do período, concluímos que a

Educação Técnica Profissional no Ensino Médio quase que dobra, de acordo com a verificação dos dados acima, saindo de 676 matrículas, para 1064, no período de 2004 a 2012, um aumento da ordem de 57,39%. Não podemos afirmar o mesmo acerca da educação tecnológica, que subiu de 782 matrículas, para 871, tendo um crescimento de apenas 11,38%, o que significa que não houve uma expansão significativa nessa modalidade de ensino.

A intenção deste gráfico foi verificar que a partir do período em análise houve o crescimento das matrículas para a Educação Profissional e Tecnológica, sendo que no Ensino Médio a evolução das matrículas foi superior a 50%, em relação a 2004. Isso pode ser explicado porque essa modalidade de ensino ocorre de três formas, já citadas anteriormente, que são: Integrada, ofertada para aqueles que já concluíram o Ensino Fundamental; Concomitante, para quem está cursando o Ensino Médio e Subsequente, para aqueles que já concluíram o Médio.

No capítulo seguinte iremos analisar a expansão da Rede Federal de Educação profissionalizante, tomando como parâmetro a legislação educacional brasileira, verificando os avanços e retrocessos.

2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: o que diz a legislação

A expansão da Rede Federal de Educação percorreu um longo caminho, através da legislação pertinente a cada período da história da educação nacional, sendo que atualmente constitui uma realidade nas instituições de ensino federal, estadual e municipal.

Podemos também fazer referência ao Sistema S, que neste processo de avolumamento da rede federal de educação profissional, também contribuiu para a qualificação de setores da população que antes não tinham acesso a essa modalidade de ensino, principalmente o Senac, que além de sua oferta natural, colaborou com o Sistema de Gratuidade, através de convênios particulares e do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec.

Porém, mesmo com a parceria de instituições públicas e privadas, ainda é muito tímida a oferta de cursos profissionalizantes que atendam às demandas sociais e regionais para a formação de mão de obra qualificada.

A expansão da rede federal profissionalizante desenvolveu-se a partir das seguintes fases: 1ª (2005 a 2007), 2ª (2007 a 2010) e 3ª (2010 a 2014). Essas fases foram organizadas com características próprias, que segundo Carmo (2016):

A fase I da expansão, em seu projeto inicial, previa a implantação de 42 novas unidades de ensino distribuídas entre a criação de escolas técnicas e agrotécnicas federais, também, unidades descentralizadas de ensino (UNEDs) vinculadas às escolas já existentes. Prioritariamente, a implantação deveria ocorrer nos Estados onde não houvesse a presença de unidade de ensino federal. Já as novas unidades descentralizadas “deveriam ser instaladas, preferencialmente, nas periferias dos grandes centros urbanos ou em municípios do interior do Estado. [...] A fase II foi estruturada a partir da chamada pública MEC/SETEC nº 001/2007, que acolheu a proposta de apoio à implantação de 150 novas instituições federais de educação tecnológica. [...] A fase III foi composta por duas etapas de aplicação de critérios para escolha das localidades a serem “contempladas” com novas unidades de ensino (CARMO, 2016, p. 20).

Segundo a autora, as fases da expansão da Rede Federal da Educação Profissional e Tecnológica tiveram características diferentes, mas complementares. A primeira contribuiu para direcionar as políticas públicas para a efetivação desta proposta pedagógica. Para isso, foram identificadas as regiões onde as escolas técnicas deveriam ser alocadas, ou seja, contribuiu para a definição das regiões para a implantação de novas unidades de ensino federal.

Ficou claro que o critério inicial para essa escolha eram localidades onde não havia a existência de escolas federais. A segunda e a terceira fases seguiram critérios mais técnicos, como as questões econômicas e regionais, logo, para a instalação das novas unidades era preciso um estudo técnico sobre a região, principalmente para a verificação da necessidade dos cursos dentro das condições territoriais e econômicas dos Estados e dos Municípios.

Ainda nessa análise, é possível identificar que a proposta de expansão da rede federal de ensino seguiu critérios de desenvolvimento econômico e social, o que fica caracterizado quando se verifica que os critérios de instalação dessas unidades de educação profissional que deveriam ser instaladas nos Estados que não contavam com instituições de ensino federal, nas periferias das grandes cidades e nos municípios do interior. Desta forma, entendemos que a Educação Profissional, nessa visão, ainda continua sendo tratada como uma educação compensatória para os filhos dos trabalhadores que não tiveram ou não têm acesso ao ensino propedêutico. Nesta situação, remetemo-nos aos direitos sociais que, segundo Kerstenetzky (2012):

Para Marshall, o reconhecimento de direitos sociais seria um desdobramento inevitável da ideia de cidadania. O status de cidadania se assenta na noção de igualdade entre cidadãos. Esta se materializa em direitos civis e políticos iguais. Inexoravelmente, o exercício desses direitos por parte dos cidadãos pressionará pelo "enriquecimento" do conteúdo de cidadania e, portanto, pelo adensamento da noção de igualdade que importa. A dinâmica intrinsecamente expansiva da cidadania implicaria ainda incremento numérico daqueles a quem se atribua esses status (KERSTENETZKY, 2012, p. 28).

Quando se desenvolvem políticas públicas que alcançam o maior número de participantes, estamos diante da busca pela igualdade de todos os semelhantes acerca da possibilidade de conquistar os legítimos direitos sociais, civis e políticos. Logo, a ideia de direitos civis abordada acima retrata bem a demanda pela sociedade, ou seja, a aquisição de forma equitativa dos recursos materiais e imateriais pelo grupo. Sendo assim, a educação, como organizadora do conhecimento, torna-se um bem necessário para o desenvolvimento da cidadania e agregação da herança cultural.

Desta sorte, criar condições iguais de acesso e permanência no processo de ensino e aprendizagem torna as desigualdades sociais mais brandas e menos desumanas. Com isso, desenvolver uma educação profissional intrinsecamente relacionada ao ensino academicista é a essência da democratização do ensino.

A legislação educacional para a oferta da educação profissional e tecnológica na rede federal tem sofrido, ao longo do tempo, avanços e retrocessos na forma de concepção e de efetivação, na prática, deste intenso e desafiador propósito. Nesse sentido, verificaremos o que aponta a legislação educacional para essa modalidade de ensino no transcorrer das LDBs, pareceres e decretos acerca desta abordagem. A primeira lei a tentar fazer uma equiparação entre o ensino técnico e o propedêutico foi a Lei nº 4.024/61, que de acordo com Tavares (2012):

A Lei 4.024/61 representa a primeira tentativa de equivalência entre Ensino Técnico e ensino propedêutico, pois a partir daí os egressos do ensino secundário do ramo profissionalizante também poderiam acessar ao Ensino Superior. Contudo, um egresso de curso técnico poderia prestar exames apenas para cursos superiores relacionados à sua formação técnica, enquanto aqueles que cursavam o ensino propedêutico podiam escolher livremente qual carreira seguir. Mais tarde, sob o discurso de uma escola única para ricos e pobres, a Lei 5.692/71 tornou obrigatória a profissionalização dos estudantes do ensino secundário (TAVARES, 2012, p. 6).

A referida lei trouxe inovações e retrocessos aos educandos, pois, além de possibilitar que os egressos de cursos técnicos tivessem acesso ao ensino superior, limitava essa participação, ou seja, o aluno que quisesse seguir com os estudos, só poderia fazê-lo em cursos superiores com as mesmas orientações e qualificações do curso técnico por ele concluído. Assim sendo, podemos inferir que a legislação da citada lei estava preparando o terreno para a Lei nº 5.692/71, que tornou compulsória a formação profissional.

No contexto internacional, o Brasil passa a ser financiado pelos Estados Unidos, com a parceria de agências educacionais daquele país, como a *United States Agency for International Development* (USAID), que passou a financiar e promover pesquisas educacionais junto às instituições educacionais brasileiras, como o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Desta forma, tomando por base a lei nº 5.692, de 1971, que aborda o ensino profissionalizante:

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores (BRASIL, 1971).

De acordo com o texto da lei, o ensino de Primeiro Grau deveria ter como relevância a formação geral do educando, ou seja, a formação academicista, com base nas disciplinas básicas do currículo das séries iniciais. Já para as finais, a formação deveria ser predominante, ou seja, que mesmo levando em consideração a formação global, o aspecto profissional deveria ser componente introdutório para a continuidade dos estudos no Ensino Médio.

O parágrafo 2º da referida lei aborda a parte de formação especial do currículo, na qual a iniciação profissional fica a cargo do 1º grau e a habilitação profissional fica com a responsabilidade do 2º grau. Podemos afirmar que o propósito dessa lei era tornar o 2º grau profissionalizante.

Diante disso, o contexto político e econômico em que o Brasil encontrava-se naquele momento, influenciou decisivamente a organização da legislação em torno da educação profissional, pois o Brasil, sob a influência de organismos internacionais e de países como os Estados Unidos, passou a ver no processo de industrialização uma forma de superar a situação de atraso em que se encontrava a economia brasileira, com características ainda coloniais.

Mas o resultado não foi o esperado para as décadas seguintes, porque os empréstimos e a má gestão dos recursos levaram o Brasil, na década de 80, a índices econômicos insustentáveis, provocando crise na economia, altas taxas de juros, desemprego e falência no sistema monetário, o que ocasionou uma dívida externa exorbitante e, como consequência, a falta de investimento na educação e em outros setores da conjuntura nacional. Como o efeito dessa política desastrosa se prolongou até o início do século XXI, a expansão da educação profissional nesse período ficou estagnada.

Porém, abre caminhos, nos anos seguintes, para novas legislações que fomentem a educação profissional. Segundo Tavares (2012):

A estruturação do Ensino Técnico e Tecnológico em um sistema paralelo ao sistema regular reforça a dualidade estrutural. O Decreto 2.208/97 cria matrizes curriculares e matrículas distintas para o estudante que deseja formar-

se técnico: uma no Ensino Médio e outra no Ensino Técnico, podendo ambos ocorrer em épocas ou instituições de ensino diferentes. O reforço a dualidade estrutural ocorre para atender a três objetivos básicos: a) evitar que Escolas Técnicas formem profissionais que sigam no Ensino Superior ao invés de ingressarem no mercado de trabalho, b) tornar os cursos técnicos mais baratos, tanto para a rede pública quanto para os empresários da Educação Profissional que desejam oferecer mensalidades a preços competitivos, e c) promover mudanças na estrutura dos cursos técnicos, de modo que os egressos possam ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho e que as instituições de ensino possam flexibilizar os currículos adaptando-se mais facilmente às demandas imediatas do mercado (TAVARES, 2012, p. 8).

Como podemos analisar, o Decreto nº 2.208/97 vem reforçar a dualidade do ensino no Brasil, com características distintas e a impossibilidade do acadêmico efetuar duas matrículas ao mesmo tempo. O que se consagra nessa tendência é a pressão dos setores econômicos, por meio dos empresários, para a formação de uma mão de obra qualificada, em um menor espaço de tempo, para o mercado de trabalho. Logo, a lógica do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem não está pautada, neste momento, na democratização do ensino, em que o aluno tem a liberdade de escolher o seu próprio destino profissional.

Continuando com o propósito de entendermos a legislação que fomenta a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, analisaremos a Lei nº 11.892/08, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ao mesmo tempo em que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs (BRASIL, 2008):

CAPÍTULO I

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

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)

V - Colégio Pedro II. (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012)

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)

Com a lei 11.892/08, fica estabelecida a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O texto da lei também cria os Institutos Federais, proporcionando, dessa forma, uma efetivação da intenção de expansão da Rede Federal. No

entanto, sabemos que a expansão não significa qualidade na efetivação dos serviços, ou seja, na promoção da oferta dos cursos técnicos e das vagas para os educandos.

Também não podemos perder de vista que a referida lei abre espaço para a democratização do ensino técnico profissionalizante, na medida em que passa a ter suporte em várias regiões do país, nas quais não havia a existência de escolas técnicas. A vista disso, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec (2004) aborda as competências para a promoção e organização da educação profissional em solo nacional.

- Rede Federal, Estadual, Municipal e privada que ofertam cursos de ensino técnico e integrado ao médio;
- Sistema S, que inclui os Serviços Nacionais de Aprendizagem e de Serviço Social, mantido por contribuições parafiscais das empresas privadas: SENAI/SESI (indústria); SENAC/SESC (comércio e serviços, exceto bancos), SENAR (agricultura); SENAT/SEST (transporte sobre pneus); SEBRAE (todos os setores para atendimento à microempresa e pequenas empresas); SESCOOP (abrangendo cooperativas de prestação de serviços);
- Universidades públicas e privadas, que oferecem, além da graduação e pós-graduação, serviços de extensão e atendimento comunitário;
- Escolas e centros mantidos por sindicatos de trabalhadores;
- Escolas e fundações mantidas por grupos empresariais (além das contribuições que fazem ao Sistema S ou utilizando isenção de parte da contribuição devida ao sistema;
- organizações não governamentais de cunho religioso, comunitário e educacional;
- Ensino profissional regular ou livre, concentrado em centros urbanos e pioneiros na formação a distância (via correios, internet ou satélite) (SETEC, 2004, p. 27).

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional foi organizada prevendo a parceria entre todos os entes federados públicos e particulares, incluindo o Sistema S, que como veremos mais adiante, foi, de certa forma, privilegiado com recursos públicos federais.

Outra forma através da qual se previa a expansão da educação profissionalizante era na modalidade a Distância. Mas como seria feita? A forma encontrada, num primeiro momento, nas décadas de 40 a 80, foi através de aulas via rádio. Nesse processo, atualmente a educação a distância ganhou reforço da televisão e da internet.

Como exemplo de projetos pioneiros nessa modalidade de ensino, pode-se citar o Telecurso de 1º e do 2º graus, ofertado pelo governo, em parceria com a Fundação Roberto Marinho e a Confederação das Indústrias de São Paulo – Fiesp.

Outrossim, mesmo com a monta da expansão, muitas regiões ainda carecem pela falta de escolas técnicas profissionais. Isso porque muitas escolas que serviram de corpus para a implantação de cursos técnicos, que já existiam e só mudaram a nomenclatura, ou seja, não aumentaram de forma significativa a quantidade dessas instituições, provocando atualmente demandas em regiões sem oferta dessa modalidade de ensino.

Esse fato pode acarretar um desenvolvimento irregular nas regiões do país, uma vez que com a política de construir instituições federais de educação profissional somente nas periferias dos grandes centros ou em regiões isoladas do meio urbano, poderá produzir a falta ou a saturação da oferta por cursos técnicos sem uma relativa correspondência com o mercado de trabalho.

Neste sentido, há uma necessidade de se realizar um trabalho de intervenção nas regiões econômicas do Brasil com base nos dados do Instituto de Geografia e Estatística do Brasil com vista a mapear as potencialidades econômicas de cada região. Sendo assim, utilizar esses dados para operacionalizar políticas públicas educacionais e profissionais deve-se ter como norte os desafios que a política profissional apresenta, que de acordo com Manfredi (2002):

A construção de mecanismos democráticos de gestão das políticas e das redes de ensino – a gestão de políticas, projetos e programas institucionais deverá ser feita de modo participativo e paritário. Representantes dos diferentes setores envolvidos com o trabalho e com a formação de trabalhadores deverão, como colegiados deliberativos, traçar os rumos e propor alternativas, assim como controlar os fundos públicos (recursos orçamentários, subsídios, incentivos fiscais) destinados à formação profissional. (MANFREDI, 2002, p. 300).

Desta forma, proporcionar políticas públicas para a Educação Profissional é uma necessidade básica para o desenvolvimento econômico de cada unidade federativa, pois possibilita um desenvolvimento de forma sustentável e com respaldo nas condições sócio-econômicas da microrregião. Outrossim, é importante para a construção de uma sociedade com características de sustentabilidade local.

Porém, a decisão de implementação de políticas públicas educacionais e/ou profissional não deve ser uma tarefa individual, mas com o auxílio de todos os setores que direta ou indiretamente estas políticas vão influenciar. Logo, para efetivá-las é necessário a realização de um estudo da região para diagnosticar o potencial econômico da mesma para em seguida deliberar com os colegiados a melhor política de educação profissional.

Veja as tabelas abaixo sobre a expansão da rede federal em consonância com a lei acima citada:

Tabela 2 - Localidades das novas reitorias dos novos Institutos Federais

INSTITUIÇÃO	SEDE DA REITORIA
Instituto Federal do Acre	Rio Branco
Instituto Federal de Alagoas	Maceió
Instituto Federal do Amapá	Macapá
Instituto Federal do Amazonas	Manaus
Instituto Federal da Bahia	Salvador
Instituto Federal Baiano	Salvador
Instituto Federal de Brasília	Brasília
Instituto Federal do Ceará	Fortaleza
Instituto Federal do Espírito Santo	Vitória
Instituto Federal de Goiás	Goiânia
Instituto Federal Goiano	Goiânia
Instituto Federal do Maranhão	São Luís
Instituto Federal de Minas Gerais	Belo Horizonte
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Montes Claros
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	Juiz de Fora
Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	Pouso Alegre
Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Uberaba
Instituto Federal de Mato Grosso	Cuiabá
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	Campo Grande
Instituto Federal do Pará	Belém
Instituto Federal da Paraíba	João Pessoa
Instituto Federal de Pernambuco	Recife
Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Petrolina
Instituto Federal do Piauí	Teresina
Instituto Federal do Paraná	Curitiba
Instituto Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
Instituto Federal Fluminense	Campos dos Goytacazes
Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Natal
Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Bento Gonçalves
Instituto Federal Farroupilha	Santa Maria
Instituto Federal Sul-rio-grandense	Pelotas
Instituto Federal de Rondônia	Porto Velho
Instituto Federal de Roraima	Boa Vista
Instituto Federal de Santa Catarina	Florianópolis
Instituto Federal Catarinense	Blumenau
Instituto Federal de São Paulo	São Paulo
Instituto Federal de Sergipe	Aracaju
Instituto Federal do Tocantins	Palmas

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de dados da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

A tabela supracitada traz a relação dos Institutos Federais que estavam na proposta de criação e suas respectivas localidades. Percebe-se que há uma distri-

buição por todo o território nacional, além de algumas localidades terem a tendência a receber mais de uma unidade.

Tabela 3 - Escolas técnicas vinculadas aos Institutos Federais

ESCOLA TÉCNICA VINCULADA	INSTITUTO FEDERAL
Colégio Técnico Universitário – UFJF	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Colégio Agrícola Nilo Peçanha – UFF	Instituto Federal do Rio de Janeiro
Colégio Técnico Agrícola Ildefonso B. Borges – UFF	Instituto Federal Fluminense
Escola Técnica – UFPR	Instituto Federal do Paraná
Escola Técnica – UFRGS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Técnico Industrial P. M. Alquati – FURG	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Agrícola de Camboriú – UFSC	Instituto Federal Catarinense
Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes – UFSC	Instituto Federal Catarinense

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de dados da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

A tabela 3 trata das escolas técnicas que foram vinculadas aos Institutos Federais, como parte da proposta de expansão da rede federal. Com isso, estas escolas passam a ofertar cursos sob a orientação dos respectivos institutos, ou seja, os institutos federais detêm a supremacia da oferta de cursos técnicos.

Tabela 4 - Escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais

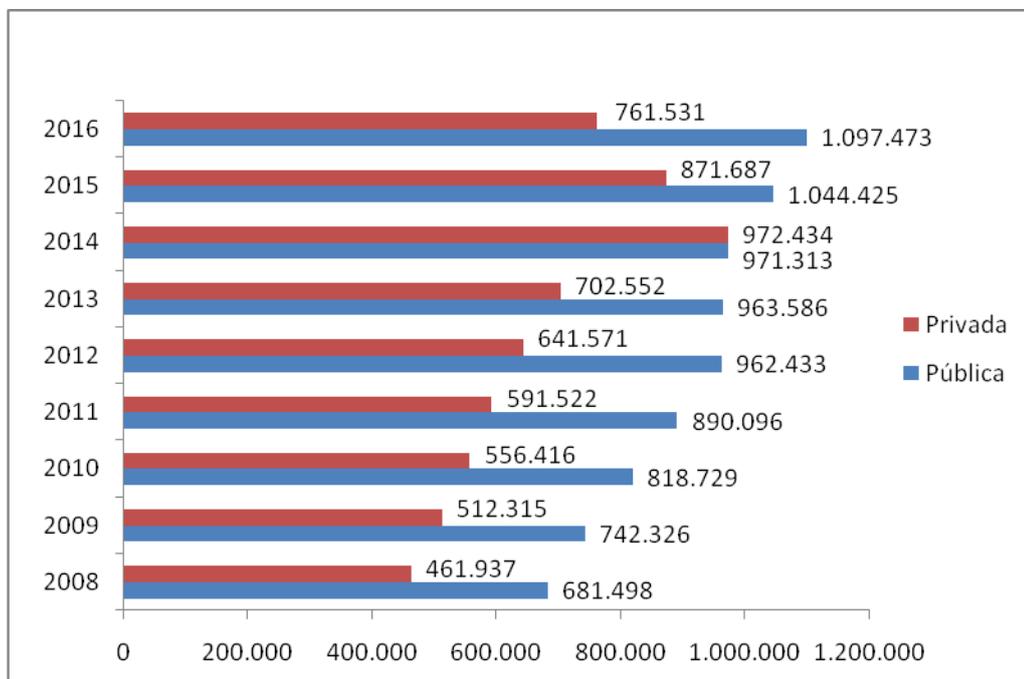
Escola Técnica Vinculada	Universidade Federal
Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima – UFRR	Universidade Federal de Roraima
Colégio Universitário da UFMA	Universidade Federal do Maranhão
Escola Técnica de Artes da UFAL	Universidade Federal de Alagoas
Colégio Técnico da UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
Centro de Formação Especial em Saúde da UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Escola Técnica de Saúde da UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário da UFV	Universidade Federal de Viçosa
Escola de Música da UFP	Universidade Federal do Pará
Escola de Teatro e Dança da UFP	Universidade Federal do Pará
Colégio Agrícola Vidal de Negreiros da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras da UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da UFRP	Universidade Federal Rural de Pernambuco
Colégio Agrícola de Floriano da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Teresina da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Bom Jesus da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Técnico da UFRRJ	Universidade F. Rural do Rio de Janeiro
Escola Agrícola de Jundiá da UFRN	Universidade Fed. do Rio Grande do Norte
Escola de Enfermagem de Natal da UFRN	Universidade Fed. do Rio Grande do Norte
Escola de Música da UFRN	Universidade Fed. do Rio Grande do Norte
Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
Colégio Agrícola de Frederico Westphalen da UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de dados da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Além da vinculação das escolas técnicas aos Institutos Federais, as Universidades Federais também passaram a fazer parte do compromisso de expansão da rede federal de educação, com a modalidade técnica profissionalizante.

As tabelas acima demonstram que todas as regiões do Brasil foram contempladas com a expansão da Rede Federal, com a criação de novas unidades, a mudança de nomenclaturas de outras e a transformação de algumas em Universidades. Assim, prosseguindo a nossa análise acerca da expansão, vamos verificar se as matrículas alcançaram o mesmo sucesso que o material obteve nesse período.

Gráfico 4 - Número de matrículas na educação profissional por rede de ensino (2008-2016)

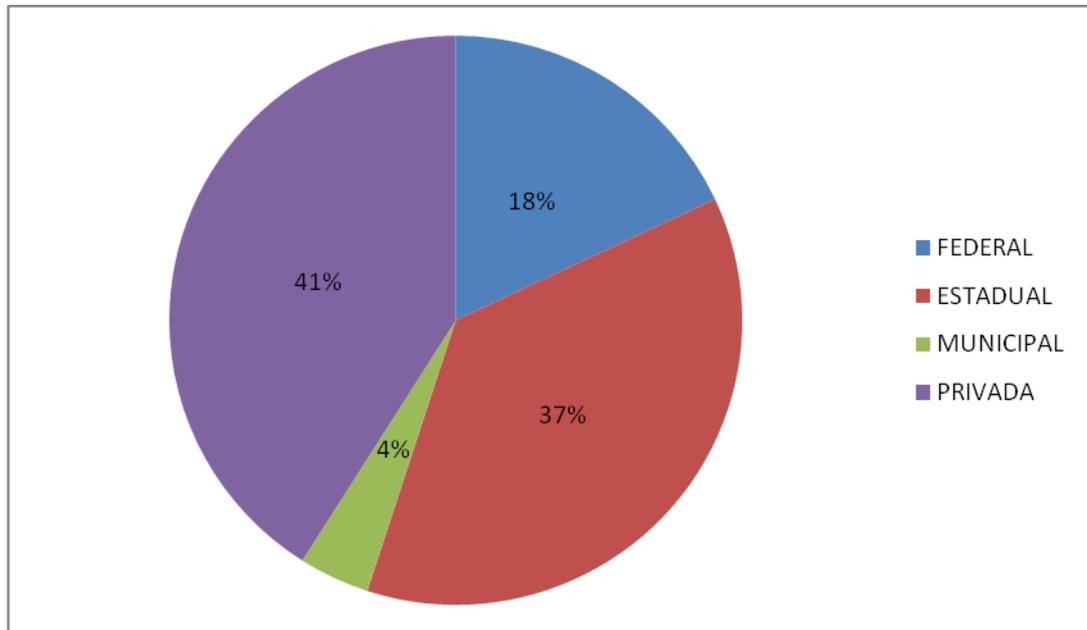


Fonte: INEP/MEC – Censo Escolar (2016).

Mediante o exposto acima, verificamos que a educação profissional na rede federal cresceu de 681.498 matrículas em 2008, para 1.097.473 em 2016, ou seja, um crescimento de 61,03%. Logo, essa modalidade de educação conquistou espaço no cenário brasileiro, e pôde contribuir para a melhoria da qualidade do ensino proposto em sua legislação, já que está sendo ofertado em consonância com o Ensino Médio. Até aqui havia a questão da dualidade do ensino, sendo um propedêutico, para o ingresso nas universidades, e outro técnico, para a classe trabalhadora inserir-se mais rapidamente no mercado de trabalho. Essa visão de educação, na prática, é importante para o desenvolvimento econômico e a ascensão do cidadão no mundo produtivo do trabalho.

No quadro abaixo, podemos visualizar a dinâmica das matrículas pelas instituições públicas e privadas do Brasil:

Gráfico 5 - Distribuição da matrícula na educação profissional por dependência administrativa - Brasil



Fonte: INEP/MEC – Censo Escolar (2016).

De acordo com o censo escolar de 2016, a rede privada mantém a liderança da oferta dos cursos profissionalizantes no país, com 41% das matrículas efetivadas. Em seguida, vem a esfera estadual, que conta com uma participação de 18% dessas matrículas. Logo atrás, as redes federal e municipal, que somando as duas, colaboram com apenas 22% das matrículas nos cursos técnicos.

Em uma análise comparativa, percebemos que as matrículas na Educação Profissional do Brasil ainda representam uma pequena parte em termos de oportunidade de ensino integrado à profissionalização. Mas, percebemos que já sinaliza para uma maior conscientização no que se refere às políticas públicas educacionais na referida modalidade de ensino.

Com base na análise do gráfico, a rede federal de ensino começa a se organizar para a efetivação da educação profissional, fazendo um embate direto com a rede privada, ou seja, com o sistema S.

A tabela abaixo demonstra informações da demanda por cursos na educação técnica, ou seja, a procura por cursos técnicos para a qualificação inicial ou requalificação.

Tabela 5 - Porcentagem de alunos em cursos profissionais e técnicos de nível médio por país

Alemanha	51.5
Argentina	20.6
Brasil	14.2
Chile	36.6
Colômbia	27.5
França	44.3
Espanha	44.5
Finlândia	56.2
México	9.5
Portugal	40.6

Fonte: Dados do Instituto de Estatísticas da UNESCO (2012).

A tabela deixa bem claro que mesmo com a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, o Brasil, a partir de 2008, em uma análise comparativa, ainda está em uma situação desfavorável em termos de matrículas em relação a vários países do mundo. Nesta verificação, o nosso país só está à frente do México, cujas matrículas na educação profissional correspondem a apenas 9,5% da demanda.

Percebemos, ainda, que quatro países se sobressaem dentro desta situação de análise: Finlândia (56,2%), Alemanha (51,5%), Espanha (44,5) e França (44,3). Nesse caso, surge uma indagação: o que faz com que esses países tenham um maior número de matrículas na educação profissionalizante? A resposta seria porque são mais de dois desenvolveram suas economias com base na economia de mercado liberal e por terem os setores da economia desenvolvidos de forma homogênea.

Desta forma, ressalta-se que em qualquer economia há a necessidade frequente de qualificação dos trabalhadores para ocupar os postos no mercado de trabalho e acompanhar os avanços técnicos e científicos desta área produtiva.

Os países que possuem índices no intervalo de 44,0% a 56,2% são categorizados como nações de economia de mercado liberal (Alemanha, Espanha e França), onde há uma pequena intervenção do governo no setor econômico, o que propicia a fluidez do mercado e uma economia de mercado coordenada (Finlândia), que de acordo com Schröder (2013):

In the liberal regime, markets are the central means of allocation. Welfare programs are largely limited to means tested poor relief (cf. Bradshaw et al. 1997), distinguishing between one's *ability* and one's *willingness* to work. Thus, only the undeserved poor (those that are not to blame for their situation) constitute the deserving poor (deserving social assistance).[...] The social democratic regime can be seen as the conceptually opposed model, as

it is 'committed to comprehensive risk-coverage, generous benefit-levels, and egalitarianism' (Esping-Andersen 1999: 78). The model nonetheless embarked from the same starting point as the liberal one. It preferred a 'Beveridge' system of flat-rate citizen entitlements to a 'Bismarckian' system, which calculates benefits based on prior earnings.[...] In the conservative regime, the welfare state is neither residual nor encompassing. It is based on the concept of insurance, as opposed to basing benefits on means testing or citizenship. By contributing to social security schemes, citizens acquire entitlements in case of sickness, unemployment or retirement (SCHRÖDER, 2013, pp.18-19)⁴.

Assim, verifica-se que os países desenvolvidos, de economia de mercado liberal, e coordenados, possuem maior desenvolvimento em políticas voltadas para a educação profissional. Isso se deve ao modelo de economia desenvolvido por esses países. Com base nos dados da tabela, evidencia-se que a procura por uma educação técnica também está acima da média dos países em desenvolvimento.

Para as outras nações em análise, as taxas de matrículas na educação profissional estão muito abaixo em relação aos países já citados, o que podemos inferir, como causa desse quadro, o modelo de desenvolvimento econômico estabelecido pelos governos dessas nações, o modelo agrário-exportador. Logo, não podemos classificá-los da mesma forma que Schröder (2013) o faz, mas seguindo a classificação de hierarquia de capitalismo enunciada por Bizberg (2002):

Es cierto que América Latina, a la luz de las desigualdades que reinan en la región, se distingue en bloque del resto del mundo y constituye por lo tanto un conjunto territorial particular. pero si se analiza según el ángulo institucional y de la reorientación de la trayectoria económica de cada país que forma este conjunto durante los últimos 30 o 40 años, lo que importa son las diferencias que la separan (BIZBERG, 2002, p. 27).

Com efeito, como condição inequívoca para o entendimento do desenvolvimento da América Latina, o autor coloca o capitalismo de hierarquia como principal fator para a compreensão das diferenças entre estes Estados Nacionais, ou seja, os países latino-americanos não tiveram o desenvolvimento do capitalismo da mesma

⁴ No regime liberal, os mercados são o meio central de alocação. Os programas de bem-estar são, em grande parte, limitados a meios pobres testados (cf. Bradshaw et al. 1997), distinguindo entre a capacidade de uma pessoa e a vontade de trabalhar. Assim, apenas os pobres não merecidos (aqueles que não têm culpa por sua situação) constituem os pobres merecedores (assistência social merecedora). [...] O regime social-democrata pode ser visto como o modelo conceitualmente oposto, já que está comprometido com cobertura de riscos, generosos níveis de benefícios e igualitarismo "(Esping-Andersen 1999:78). O modelo, no entanto, embarcou no mesmo ponto de partida que o liberal. Preferia um sistema "Beveridge" de cidadania de taxa fixa a um sistema "bismarckiano", que calcula benefícios baseados em ganhos anteriores. [...] No regime conservador, o estado de bem-estar não é nem residual nem abrangente. Baseia-se no conceito de seguro, ao contrário de basear benefícios em testes de meios ou cidadania. Ao contribuir para esquemas de segurança social, os cidadãos adquirem direitos em caso de doença, desemprego ou aposentadoria (SCHRÖDER, 2013, pp.18-19).

forma como foi desenvolvido pelos países da Europa, e também pelos Estados Unidos.

Diante disso, podemos conceber que o modelo proposto para o desenvolvimento influencia na escolha das políticas educacionais para o progresso ou não da nação. Desta forma, a expansão das matrículas nessa modalidade de ensino é reflexo da demanda do mercado de trabalho, ou seja, se há uma sociedade que é predominantemente agrícola, não haverá interesse em constituir políticas para o desenvolvimento técnico-profissional em outras áreas, a não ser a da agricultura e atividades afins.

O contrário é pertinente, se é uma sociedade industrializada, a busca por cursos técnicos faz-se necessária (a busca) para melhorar os instrumentos de produção, o que ocasiona a busca constante pela pesquisa e inovação tecnológica. Sendo assim, haverá uma maior demanda pelo ensino técnico e profissionalizante.

2.1 A expansão da Rede Federal: o Instituto Federal do Piauí – IFPI

A expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no Piauí seguiu as mesmas características dos outros Estados da União. Sem uma estrutura básica, ou seja, sem contar com um planejamento realista, com base no orçamento específico para a composição técnica dos cursos a serem ofertados, com a falta da logística em equipamentos e preparação de professores qualificados para a composição dos quadros da educação profissional. Segundo Gomes (2003):

A inadequação para o bom funcionamento das escolas ficou clara já no início de suas atividades. Em geral, as instalações das escolas davam-se em prédios fornecidos pelos governos estaduais e prevalecia a improvisação em espaços não projetados com a finalidade a que se propunham naquele momento. As oficinas, de um modo geral, organizaram-se precariamente, com professores e, sobretudo, mestres pouco preparados para o ensino profissional, o que praticamente impedia a formação de contramestres, como pretendia o decreto de criação (GOMES, 2003, p. 59).

Percebe-se, então, que a forma de condução da organização e formalização da rede federal de educação profissional e tecnológica ocorreu de maneira equivocada e sem um preparo adequado para a previsão da demanda que esse processo de implantação do ensino profissional pressupôs, como a falta de estrutura física para a destinação dos equipamentos para a oferta das oficinas, negligência na con-

tração de professores qualificados para o desempenho das atividades laborais, dentre outros fatores.

Porém, essa realidade não foge à situação contextual do Brasil, como afirma Frigotto (2006), que para analisar as experiências políticas e educacionais do país, não se pode separá-las do contexto histórico em que estão inseridas. Na verdade, até mesmo no desenvolvimento das outras modalidades de ensino houve também essas limitações, em que as escolas públicas municipais e estaduais que ofertam a Educação Básica utilizavam espaços improvisados doados pelos coronéis regionais, em troca de benefícios políticos ou econômicos, o que teve como consequência a má qualidade do ensino público. Diante desse quadro situacional, aborda Araújo (2006):

Coincidentemente, a discussão veio à tona no momento em que organismos internacionais, tais como o Banco Mundial, o Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) e Organização Internacional do Trabalho (OIT), cujas interferências na educação brasileira têm indicadores históricos, apontavam o ensino técnico como ineficiente, ineficaz e custoso em relação às suas finalidades (ARAÚJO, 2006, p. 86).

Desta forma, os problemas internos para a efetivação da educação profissional eram visíveis, principalmente nos organismos internacionais, que passaram a cobrar das autoridades medidas reparadoras para essa situação. Com base nesse aspecto, as reformas produzidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) passaram a ter uma preocupação maior com essa modalidade de ensino, procurando dar maior consistência em seus aspectos estruturais, como a organização do Currículo e as Diretrizes para o desenvolvimento de uma educação técnica com base em parâmetros internacionais. Assim, percebe-se que a ordem mundial influencia neste momento de efetivação de uma educação técnico-profissional no país e na orientação para a formação profissional para o mercado de trabalho, ou seja, surge como reguladora externa do processo de formação de mão de obra para atender às necessidades do capital.

Outra motivação para a emergência das reformas realizadas no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC foi, segundo Araújo (2006), a indefinição da proposta pedagógica estabelecida no currículo da educação profissional, que segundo os argumentos dos organismos internacionais citados anteriormente, tinha mais caráter propedêutico do que profissional. Para resolver esse impasse, ainda de acordo com Araújo (2006), o projeto de reforma do então presidente celebrou a lei nº

2.208/97, que teve como um dos fundamentos básicos a separação entre Ensino Médio e Ensino Técnico.

No Piauí, a primeira fase da expansão da educação profissional formalizou-se a partir do art. 47 da lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, que estabelecia que:

Art. 47. O art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, passa a vigorar acrescido dos seguintes parágrafos:
 "§ 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).

A primeira fase da expansão da educação profissional no Brasil tem como característica a parceria com os Estados, Municípios e instituições privadas, que passam a receber o apoio do governo federal para a implantação das unidades. Como vimos anteriormente, não havia, por parte do governo, condições de implementar esta política educacional de forma isolada, logo, procurou-se buscar parcerias em vários setores da sociedade para a sua efetivação. A segunda fase da expansão, segundo Neto (2013) é inaugurada com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, juntamente com o Decreto nº 5.154/2004. No Piauí, segundo Silva Neto (2013):

No Piauí, a expansão significou a incorporação de 9 (nove) campi, elevando o número de unidades para (11) onze. Na primeira fase, foram instaladas unidades em Parnaíba e Picos. Na segunda, em Uruçuí, Teresina, Corrente, São Raimundo Nonato, Paulistana e Angical do Piauí. Nessas unidades disponibilizam cursos em nível médio, nas modalidades médio integrado, técnico subsequente, educação de jovens e adultos e educação a distância; e, em ensino superior, licenciaturas e cursos superiores em tecnologia. (SILVA NETO, 2013, p. 14).

Podemos analisar que a segunda fase da expansão da rede federal de educação profissional no Piauí foi substancial para o Estado porque contou com a incorporação de mais campi. Percebemos, também, que as novas unidades, em sua grande maioria, estabeleceram-se no sul do Estado, fato que se justifica pela metodologia, que veremos mais adiante, que foi utilizada para a implantação dessas escolas técnicas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC e pelos órgãos de planejamento do governo nas regiões do país.

Isso se torna importante porque atinge regiões fragilizadas pela falta de cobertura de escolas técnicas e pela ausência total de um aparato técnico que possa dar suporte aos empreendedores e produtores dessas regiões. Dessa forma, a Lei

nº 11.892/2008, no seu Art. 6º Inciso IV, trata dos aspectos ligados à implantação dos Institutos Federais:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008).

Assim, o artigo 6º, no seu inciso IV, consagra os aspectos quanto à finalidade dos Institutos Federais – IFs, na medida em que afirma o fortalecimento dos processos produtivos e sociais, assim como o desenvolvimento da potencialidade local. Desta forma, a legislação que fomenta a expansão dos IFs coaduna com os interesses regionais, observando suas potencialidades e capacidade de gestão. Neste sentido, a educação profissional toma corpo e se sobressai como política pública para inclusão daquelas regiões que não haviam sido contempladas com organizações educacionais tão complexas e completas, como é o caso das escolas técnicas que, segundo Pacheco (2011):

Em sua intervenção, os Institutos Federais devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada. Para tanto, o monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência tem grande importância (PACHECO, 2011, p. 22).

Neste aspecto, os Institutos Federais são posicionados em regiões que possuem características específicas para o desenvolvimento econômico. Além das anteriores, em que a rede federal tinha que se estabelecer na periferia de regiões de grandes aglomerações e no interior dos municípios. Assim, a implantação dos novos campi dos institutos está atrelada às especificidades socioeconômicas e culturais de cada região, ou seja, primeiro deve haver um estudo sobre as potencialidades econômicas da área para a adequação dos cursos técnicos a serem criados e implementados para atender a essas necessidades específicas.

Como exemplo dessa política, podemos citar o município de Piri-piri, onde o forte da economia local é a confecção de roupas, o que serve de orientação para a oferta dos cursos no campus de Piri-piri – Campir, que são: cursos técnicos em Vestuário, Designer de Moda e Tecnólogo em Designer de Moda.

Sendo assim, a proposta de formação técnica ofertada pela rede federal, tendo como parceira a comunidade local, pode ser fundamental do ponto de vista econômico e social, pois o jovem conquista a oportunidade de se qualificar em seu próprio município, e depois pode conseguir um emprego em sua própria região, o que contribui para o desenvolvimento econômico local.

Esse fato é essencial para desafogar outras regiões, devido ao êxodo de jovens e trabalhadores desempregados, que migram para outras cidades em busca de emprego e melhores condições de vida, o que acaba se tornando um transtorno para a gestão do município, que tem que desenvolver políticas públicas para poder absorver esse contingente e sua administração.

2.1.2 Instituto Federal do Piauí – IFPI: análise dos campi e da demanda

O Instituto Federal do Piauí foi contemplado pela lei 11.892/08, que aborda a questão da expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica. Após a verificação, no gráfico 1: Matrícula por Nível e Modalidade de Ensino (2004- 2012), do crescimento das matrículas da rede federal no período abordado, agora vamos verificar a evolução das matrículas e o crescimento do número de campi no Piauí, depois da promulgação da referida lei.

Para a instalação dos campi, como foi abordado acima, fez-se necessária uma pesquisa acerca das potencialidades verificadas em cada município polo de um

campus do IFPI. Para isso, foi inescusável analisar os dados do Instituto brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que segundo Silva Neto (2013):

O processo de expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, fases I e II, resultou na Instalação de nove *campi* no estado do Piauí distribuídos por sete Territórios de desenvolvimento dentre os onze estabelecidos na lei complementar nº 87, de 22 de agosto de 2007 (Piauí, 2007). Os contemplados foram: Planície Litorânea, dos Cocais, do Entre Rios, do Vale do Rio Guaribas, dos Tabuleiros do Alto Parnaíba, da serra da Capivara e da Chapada das mangabeiras (Silva Neto, 2013, p. 104).

Desta forma, o processo de expansão dos *campi* segue a lógica das potencialidades apresentadas por cada região, por esse motivo percebemos a razão pela qual os IFs se estabeleceram de Norte a Sul do Estado do Piauí, e se fizermos uma análise do potencial econômico de cada região, perceberemos que há grandes variações em termos de desenvolvimento dos municípios escolhidos pelos estudos técnicos realizados com base nos dados do IBGE.

Direcionar os *campi* de acordo com o potencial da região em que ele será instalado torna-se uma política conveniente e inovadora no processo de políticas públicas educacionais, pois passa a otimizar os recursos e os custos da instalação das escolas técnicas, o que poderá trazer retornos para o investimento, de forma mais dinâmica.

Abaixo, a tabela relaciona os municípios escolhidos e suas respectivas áreas de influência. Porém, vale ressaltar que essa política somente tem possibilidade de sucesso se os atores envolvidos cumprirem suas demandas no contrato.

Tabela 6 - Municípios: status IBGE vs Influência

Municípios	Status conferido pelo IBGE	Nº de Municípios sob Influência (IBGE)
Teresina	Capital regional A	271 (224 no Piauí e 27 no Maranhão)
Parnaíba	Centro Sub-regional A	16 (10 no Piauí e 6 no Maranhão)
Picos	Centro Sub-regional A	37
São Raimundo Nonato	Centro Sub-regional B	12
Corrente	Centro de Zona A	10
Piripiri	Centro de Zona A	7
Paulistana	Centro de Zona B	5
Uruçui	Centro de Zona B	4

Fonte: IBGE (2010).

A tabela demonstra os municípios polo para a implantação dos institutos federais, em concordância com as orientações socioeconômicas de cada região pro-

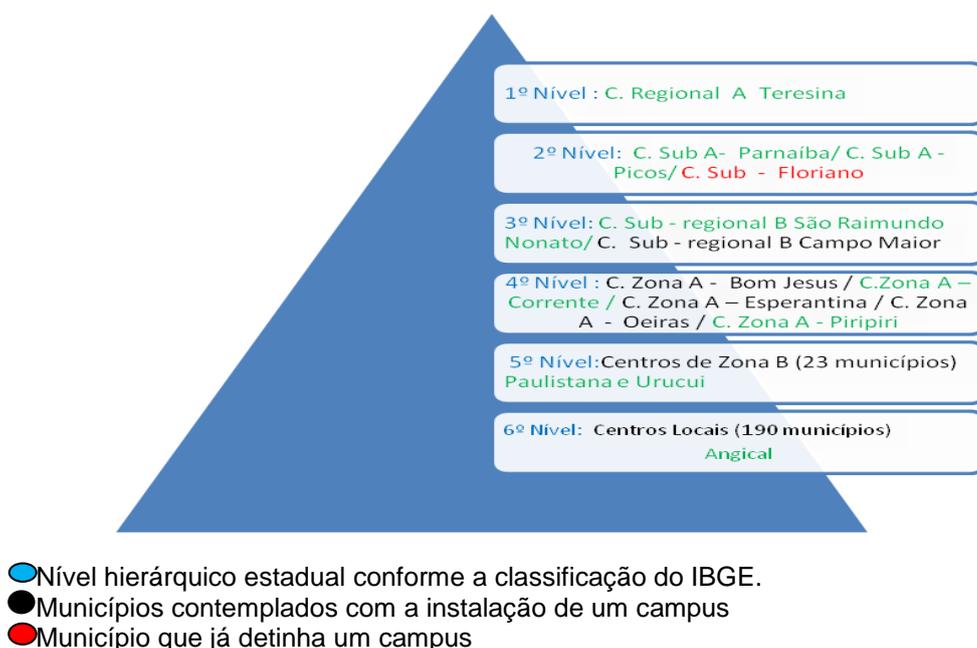
posta pelo IBGE. Por conseguinte, conceber uma educação profissional com base na demanda local, ou seja, no conhecimento da realidade existencial, pode caracterizar um ensino de qualidade e promissor. Segundo Kuenzer (1991):

A realidade tem demonstrado que os cursos que se pautam por essa linha de trabalho, embora com propostas pedagógicas voltadas para a formação profissional, conduzem a formação geral de qualidade, permitindo ao profissional ampliar sua base de conhecimento e de atuação. Ou seja, resguardada a dimensão de totalidade, a maior especialização, concebida como aprofundamento teórico aliado à intimidade com a prática, resulta em maior poder de generalização. Já os cursos, tanto acadêmicos quanto profissionalizantes, que trabalham em sua proposta uma ampla gama de assuntos tratados superficial e desarticuladamente, não têm conseguido nem uma coisa nem outra (KUENZER, 1991, p. 32).

A perspectiva de adequação dos cursos técnicos ofertados pelo IFPI à realidade da sociedade piauiense, embasada em estudos técnicos, pode convergir em uma educação profissional que, como a autora informa, de qualidade e significativa, haja vista que faz a ligação entre a teoria e a prática.

Nesta análise, os cursos por essa instituição ofertados, que antes da sistematização não faziam uma verificação da demanda, têm mais possibilidades de desenvolver um saber-fazer com mais resultados práticos, unindo a teoria e a prática, do que aqueles cursos que são ofertados sem um mínimo de estudo sobre as necessidades de formação técnica educacional local, em concomitância com o mercado de trabalho e os setores produtivos da região.

Figura 6 - Distribuição dos campi pelos centros de gestão de território



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007).

Na hierarquia dos *campi*, de acordo com a classificação do IBGE, percebemos que Teresina, a capital do Estado do Piauí, está no topo, e na base está o município de Angical. Mas o que significa essa classificação do IBGE? Significa que dentro de cada nível os municípios citados têm prioridade para receber um *campus* do IFPI. Mas isso não aconteceu de forma homogênea, pois houve desigualdade na liberação da autorização para a implantação dessas unidades, como afirma Silva Neto (2013):

É verdade que todos aqueles que estão na primeira e segunda posições foram contemplados, mas, enquanto foram instaladas unidades em cidades situadas na quarta, quinta e sexta posições, outras mais bem situadas na hierarquia não receberam nenhuma unidade (SILVA NETO, 2013, p. 107).

Na análise da figura acima, o autor, quando diz que os municípios que estão na quarta, quinta e sexta posições na hierarquia não foram contemplados de forma igualitária, faz referência aos municípios de Campo Maior e Piri-piri. O segundo foi agraciado com um *campus* do IFPI em 2010, o primeiro só teve a instalação de seu *campus* em 2014. Se verificarmos com cautela a figura, perceberemos que Campo Maior, na classificação do IBGE, está no nível 3, enquanto que Piri-piri se encontra no nível 4. Logo, fica claro que os critérios estabelecidos não foram seguidos a contento, como determinava a legislação.

2.2 O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac no Piauí

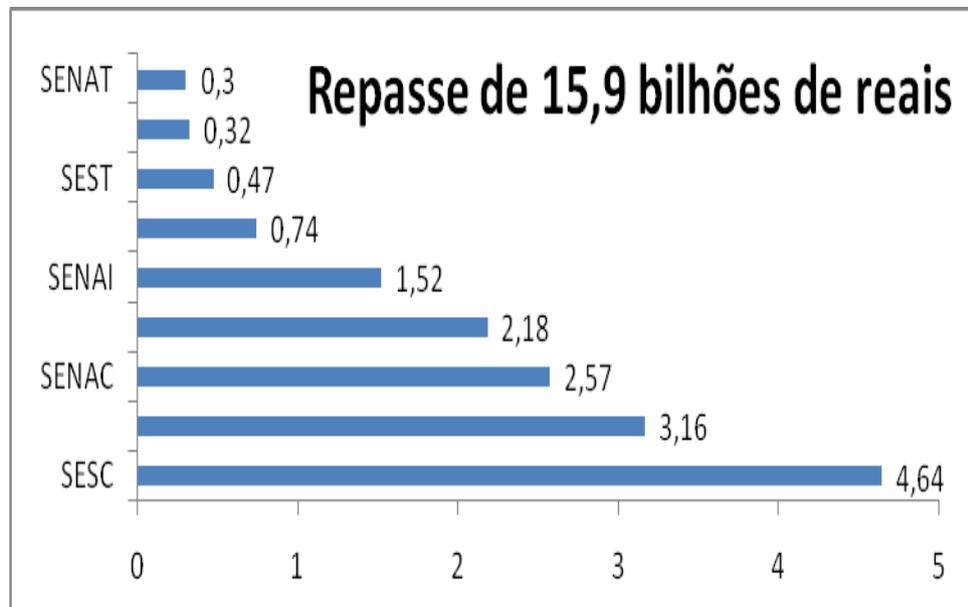
O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac tem sua origem durante o primeiro governo de Vargas (1930-1945), sendo uma instituição ligada ao Sistema S, fazendo parte de outras 8 (oito) agremiações com finalidade de promover educação, atividades de lazer, culturais e saúde. São elas:

- Sesc: ligado ao comércio, oferece opções culturais, de lazer e esporte;
- Senac: ligado ao comércio, oferece cursos;
- Sebrae: ligado à micro e pequena empresa, oferece cursos e apoio para acesso ao crédito;
- Senar: ligado ao agronegócio, oferece cursos;
- Sescop: ligado às cooperativas, oferece cursos e assessorias ao setor;

- Sest: ligado ao setor dos transportes, oferece opções culturais, de lazer e esporte;
- Senat: ligado ao setor dos transportes, oferece cursos direcionados ao setor.

Geralmente, as atividades do Sistema S são financiadas tanto pela iniciativa privada quanto pelo governo federal, com o objetivo de levar cursos técnicos e profissionalizantes a várias regiões do país em que a rede federal, estadual e municipal não cobre a demanda. O Gráfico 6, abaixo, trata sobre os repasses para o Sistema S.

Gráfico 6 - Repasses de recursos federais para o Sistema S



Fonte: Receita Federal (2016).

De acordo com o gráfico, o repasse do governo Federal, em 2016, foi da ordem de 15,9 bilhões de reais. Sendo que o terceiro maior repasse foi para o Senac, um dos objetos de estudo desta pesquisa, que recebeu 2,57 bilhões para serem investidos em seus cursos técnicos. O Senac possui como objetivo a promoção de educação profissional no setor do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, nesse sentido, a legislação do órgão para tal proposta é:

DECRETO-LEI Nº 8.621, DE 10 DE JANEIRO DE 1946

Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica atribuído à Confederação Nacional do Comércio o encargo de organizar e administrar, no território nacional, escolas de aprendizagem comercial.

Parágrafo único. As escolas de aprendizagem comercial manterão também cursos de continuação ou práticos e de especialização para os empregados adultos do comércio, não sujeitos à aprendizagem.

Art. 2º A Confederação Nacional do Comércio, para o fim de que trata o artigo anterior, criará, e organizará o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Art. 3º O "SENAC" deverá também colaborar na obra de difusão e aperfeiçoamento do ensino comercial de formação e do ensino imediato que com ele se relacionar diretamente, para o que promoverá os acordos necessários, especialmente com estabelecimentos de ensino comercial reconhecidos pelo Governo Federal, exigindo sempre, em troca do auxílio financeiro que der, melhoria do aparelhamento escolar e determinado número de matrículas gratuitas para comerciários, seus filhos, ou estudantes a que provavelmente faltarem os recursos necessários (BRASIL, 1946).

Como se pode perceber, decreto que autoriza a composição do Senac para atuar na educação profissional é de 10 de Janeiro de 1946. No seu art. 3º, verifica-se claramente a intenção de promover a educação profissional em parceria com a rede federal, mas com investimentos públicos para essa cooperação, além dos repasses originários de suas próprias receitas.

Outro aspecto verificado é que a política de educação profissional do Senac dá prioridade a matrículas gratuitas para comerciários, seus filhos e estudantes que não possuem condições financeiras para pagar os cursos.

Desta forma, dentro da proposta de Educação Profissional, o Senac no Piauí foi instalado em Teresina nas dependências da Associação Comercial Nacional Piauiense, em 1º de agosto de 1947, como Delegacia Estadual da Administração Nacional, sendo que somente em 17 de novembro de 1954, foi instalado o Departamento Regional do Senac no Piauí.

Atualmente essa instituição de ensino conta com 9 (nove) unidades em território piauiense: Barras, Bom Jesus, Campo Maior, Floriano, José de Freitas, Parnaíba, Picos, São Raimundo Nonato e Teresina.

2.2.1 O sistema de gratuidade e a expansão das matrículas do Senac

O Senac, como colaborador da educação profissional nacional, possui, dentro de suas atribuições, competência para ministrar cursos profissionalizantes em diversas áreas do conhecimento e da produção humana. Cursos que vão desde a categoria Formação Inicial e Continuada (FIC) até o nível superior. O governo fede-

ral mantém parceria financiando cursos nessa instituição de ensino, o que possibilita o gerenciamento do Programa de Gratuidade do Senac – PGS. Esse programa é assim definido:

A sigla PSG bem que poderia significar Pessoa com Sucesso Garantido. Se fôssemos resumir os resultados desse programa em todo o Brasil, certamente, usaríamos palavras sinônimas a essas porque o Programa Senac de Gratuidade é mais do que a oferta de cursos a custo zero. É uma ação de inclusão social que vem transformando a vida de milhares de pessoas, oferecendo oportunidade de um futuro melhor para todos (SENAC, 2011, p. 12)

Assim, o PSG é uma forma de oferta dos cursos do Senac à população que não tem condições de pagar por um curso técnico. Essa política é mantida com recursos repassados do governo federal para a referida instituição de formação profissional, como foi abordado anteriormente, com recursos transferidos, em 2016, na ordem de quase 16 bilhões de reais para o Sistema S, dos quais 2,57 bilhões foram para a citada instituição. Sobre o financiamento do programa, assim retrata o relatório Senac (2015):

Para a oferta das vagas gratuitas, são alocados recursos advindos da receita compulsória da Instituição que evolui de forma gradativa. Em 2009, a meta era de 20% (no primeiro ano de oferta, o Senac superou a meta: 27%); em 2010, de 25% (passou dos 33%). Este ano, foram utilizados para requalificar, para crescer profissionalmente; e demais brasileiros que necessitam gerar renda para abrir o próprio negócio ou atuar no mercado informal (SENAC, 2015, p. 14).

O texto do relatório deixa claro que o Programa de Gratuidade do Senac é financiado por receitas compulsórias da Instituição, ou seja, por contribuições obrigatórias dos entes filiados ao Sistema S, que arrecadam receitas para proporcionar cursos de qualificação e requalificação para iniciantes na vida produtiva ou para aqueles que precisam de capacitação para se reintegrar ao mercado de trabalho.

Neste aspecto, podemos verificar que pelas dimensões territoriais do país, é necessário um acordo entre as instituições públicas e privadas para a oferta dos cursos técnicos profissionalizantes pelo interior do país. Como já foi visto antes, os institutos federais, na sua expansão, foram direcionados para regiões periféricas dos grandes centros e para as zonas rurais das pequenas cidades do interior.

Porém, mesmo com a expansão iniciada desde 2008 o objetivo alvo não foi atingindo em sua plenitude, PIS, ainda há uma imensidão de regiões que são carentes da formação profissional. Assim, o Sistema S se torna um parceiro indispensável para a democratização dessa modalidade de ensino.

Tabela 7 - Matrículas no programa de gratuidade do Senac

DR	CONCLUÍDA	EM PROCESSO	TOTAL
Norte	14.406	4.306	19.312
AC	1.615	511	2.127
AM	2.757	1.040	1.797
AP	1.827	721	2.548
PA	2.932	668	3.600
RO	1.236	1.030	2.266
RR	1.116	75	1.191
TO	2.922	861	3.783
Nordeste	33.555	15.175	48.730
AL	1.752	437	2.194
BA	5.566	2.537	8.103
CE	5.539	892	6.431
MA	2.929	795	3.724
PB	3.851	85	3.945
PE	6.179	5.845	12.024
PI	1.205	745	1.950
RN	3.260	1.957	5.247
SE	3.269	1.842	5.111
Sudeste	68.344	51.697	120.041
ES	2.082	1.419	3.501
MG	23.276	18.052	41.329
RJ	10.162	12.560	22.722
SP	32.824	19.666	52.490
Sul	20.545	22.007	42.552
PR	5.283	4.109	9.392
RS	13.128	11.121	24.249
RS	2.134	6.777	8.911
Centro Oeste	11.267	7.874	19.141
DF	2.405	2.121	4.525
GO	2.594	2.757	5.351
MS	1.458	1.441	2.899
MT	4.810	1.555	6.365
Total	148.112	101.659	248.776

Fonte: Relatório Senac (2011).

Na tabela acima verifica-se que a abrangência do programa de gratuidade - PGS é muito grande, sendo que a região que mais tem matrículas concluídas é a Sudeste, com 120.041 do total, mesmo sendo essa uma das mais desenvolvidas do Brasil. Analisando a situação do Piauí, o índice de gratuidade é um dos menores, em comparação com os outros Estados da Federação, pois atinge somente 1.950 da demanda.

Mesmo dentro dessa lógica, verifica-se que as políticas públicas educacionais no ensino profissional têm atingido seus objetivos, mesmo que não estejam na proporção que se deseja, haja vista ainda haver uma grande lacuna a ser preenchida por essa modalidade de ensino.

Desta forma há a necessidade de um planejamento criterioso para que estas políticas atuem de forma homogênea e consigam garantir a qualidade que uma educação profissional se propõe a desenvolver em uma sociedade

Tabela 8 - Matrículas concluídas na educação profissional

Matrículas Concluídas							
Modalidades Educação Profissional							
DR	Formação Inicial	%	Edu. Profissional	%	Educação	%	Total
	Continuada		Tec. Nível Médio		Superior		
AC	15.727	90,8	1595	9,2		0	17.322
AL	17.468	84,1	3308	15,9		0	20.776
AM	19.071	92,6	1526	7,4		0	20.597
AP	6.273	93,7	422	6,3		0	6.695
BA	64.694	99,4	361	0,6	36	0,1	65.091
CE	49.643	96,9	1538	3	54	0,1	51.235
DF	16.304	74,6	4734	21,7	826	3,8	21.864
ES	23.891	91,4	2260	8,6		0	26.151
GO	28.608	75,1	7859	20,6	1607	4,2	38.074
MA	31.867	98,7	396	1,2	22	0,1	32.785
MG	48.488	77,4	12718	20,3	1.468	23	62.674
MS	15.917	93,8	1057	6,2		0	16.974
MT	19.153	92,3	1598	7,7		0	20.751
PA	22.767	97,6	566	2,4		0	23.333
PB	13.121	99,1	117	0		0	13.513
PE	43.717	95	2309	5	2	0	46.028
PI	30.604	92,7	2416	7,3		0	33.020
PR	71.262	94,5	4127	5,5		0	75.389
RJ	60.387	69,5	25201	29	1.281	15	86.869
RN	25.069	92,1	2147	7,9		0	27.210
RO	17.707	81,4	2912	18,6		0	15.619
RR	5.724	87,7	744	11,4	61	0,9	6.529
RS	66.174	71,2	22718	24,4	4.100	4,4	92.992
SC	43.819	75,5	10092	17,4	4.111	7,1	58.022
SE	17.214	91,3	1647	8,7		0	18.861
SP	180.830	77,5	35961	15,4	16.526	7,1	233.317
TO	10.935	92,1	943	7,9		0	11.878
TOTAL	961.737	84,1	151272	13,2	30.094	2,6	1.143.103

Fonte: Dados extraídos em 01/06/2016, das Planilhas Educacionais e Ações extensivas.

Na análise da tabela acima, percebe-se que a Educação Profissional do Piauí teve um total de 2.416 matrículas concluídas na modalidade Técnico de Nível Médio em 2016, ou seja, 7,3% incluídas todas as modalidades de ensino desenvolvidas no Estado no período abordado.

Desta forma, a fim de se pensar em Educação Profissional no Brasil, é necessário compreender o papel e a dinâmica dos atores que compõem esse rico processo de possibilidades, uma vez que a Educação Profissional pode proporcionar uma abertura para o desenvolvimento profissional do educando, quanto à possibilidade de construir um processo de ensino pautado na dinâmica do mercado, onde podem concorrer e promover a qualidade dos serviços nos setores públicos e privados da sociedade.

No próximo capítulo desta dissertação trataremos da oferta dos cursos profissionalizantes do IFPI e do Senac, bem como da análise dos dados coletados na pesquisa de campo acerca da Educação Profissional dessas duas instituições.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: análise e interpretação dos dados

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de verificar se a educação profissional tem contribuído para a economia do Estado do Piauí, com a alocação de trabalhadores no mercado de trabalho com carteira assinada. Logo, para a consecução deste trabalho, foram tomados como lócus o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, Campus Teresina Central, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, de Teresina.

A hipótese levantada para o desenvolvimento da pesquisa foi que a Formação Profissional desenvolvida pelo IFPI e pelo Senac no período compreendida (a formação) entre 2014 a 2018, como política pública, contribuiu significativamente para o acesso ao emprego.

Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa teve cunho quantitativa e descritiva, pois visa descrever as características do fenômeno estudado, através da análise das relações entre as variáveis. Segundo Santos (2002), pensar em pesquisa quantitativa e qualitativa significa, sobretudo, pensar em duas correntes paradigmáticas que têm norteado a pesquisa científica no decorrer de sua história. Tais correntes se caracterizam por duas visões centrais que alicerçam as definições metodológicas da pesquisa em ciências humanas nos últimos tempos, são elas: a visão realista/objetivista (quantitativa) e a visão idealista/subjetivista (qualitativa). De acordo com essa perspectiva, as duas visões, ou seja, os métodos quantitativos e qualitativos, embora possuam diferentes especificidades, não são antagônicos (os métodos), mas complementares (LAKATOS, 2011).

Desta forma, de acordo com os procedimentos técnicos, a pesquisa teve procedimento documental, pois foram analisados documentos da Formação Profissional (Banco de Dados do IFPI e do Senac, Resoluções, portarias e editais) e documentos produzidos pelo controle acadêmico de ambas as instituições. Assim, para a consecução da pesquisa, o universo foi composto por 1491 (hum mil, quatrocentos e noventa e um) egressos dos cursos técnicos ofertados pelo Senac e 3.462 (três mil, quatrocentos e sessenta e dois) egressos do IFPI, no período compreendido entre 2014 a 2018.

A primeira parte da pesquisa desenvolveu-se com a exploração da literatura documental e bibliográfica sobre o tema, levando em conta a hipótese levantada para a elucidação do problema. Na segunda parte, ocorreu a pesquisa de campo, na

qual foram feitas visitas aos bancos de dados das duas instituições em análise, para a coleta das informações necessárias para o progresso do estudo. Para isso, foram acessados o Banco de Oportunidades do Senac e o Serviço de Integração, Estágios, Egressos e Emprego (SIE-E) do IFPI.

Em seguida, na terceira parte da pesquisa, foi realizada a categorização dos dados, dando prosseguimento com a análise e a discussão dos mesmos. Essa fase da pesquisa foi desenvolvida utilizando-se a metodologia de Análise de Conteúdo, na perspectiva de Bardin (2011), na visão de Moraes (2011), e utilizando-se as contribuições de Franco (2008).

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, e dessa forma, essa análise pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do *corpus*, a unitarização e a categorização (Moraes, 2001).

Logo, os dados obtidos foram analisados segundo os critérios de categorização propostos por Bardin (2011), segundo o qual, “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos”.

3.1 Instrumentos de coleta e análise de dados: cursos ofertados pelo Senac e IFPI

Para a realização desta pesquisa utilizou-se a análise dos documentos que compõem a estrutura da formação dos cursos técnicos das instituições acima citadas, como forma de análise da estrutura dos cursos técnicos, como carga horária e custo por aluno.

No caso do Senac, para a análise dos indicadores da Educação Profissional foi tomado por base o BANCO DE OPORTUNIDADES, que é um aparato que a instituição possui para fazer a ligação entre os estagiários e egressos dos cursos técnicos com as empresas parceiras. Assim, o Banco de Oportunidades é um serviço gratuito, voltado para atender, orientar e encaminhar ao mercado de trabalho os

egressos (ex-alunos) que concluíram com êxito os cursos ofertados nos diversos eixos de atuação do referido órgão.

Da mesma forma, o IFPI – Campus Teresina Central dispõe de um sistema semelhante ao Banco de Oportunidades do Senac, denominado de SIE-E - Serviço de Integração, Estágios, Egressos e Emprego, que tem como finalidade fazer o elo entre os estagiários e as empresas, para a prática profissional.

Esses bancos de dados compõem o escopo primordial para a análise das informações acerca da Educação Profissional Técnica das instituições analisadas nesta pesquisa.

Nesse processo da pesquisa, verificamos que as instituições não tinham o hábito de resguardar, dentro de seus bancos de dados, informações sobre os egressos que eram encaminhados às empresas, para emprego ou estágio, no sentido de verificar a efetividade ou não do emprego nos anos anteriores a este estudo.

O Sistema Nacional de Emprego – Sine não possui um banco de dados que disponibilize as informações necessárias para se verificar a quantidade de egressos dos cursos técnicos ofertados pelas instituições de formação profissional, a fim de se verificar o grau de empregabilidade por curso ou por instituição. Isso tornou a pesquisa muito mais difícil, pois foi necessário recorrer-se a bancos de dados somente das instituições.

Da mesma forma, o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - Caged, também não apresenta um cadastro de egressos em busca de emprego, por instituição. Portanto, esse órgão disponibiliza as informações de forma geral, e não específica, o que não serviu para contribuir com os resultados do estudo. Ou seja, não trata a informação com base em especificidades locais ou por instituição.

As duas instituições, base deste estudo, apresentam em seus bancos de dados informações que vão desde o encaminhamento do estagiário ou do egresso até a finalização do processo, ou seja, contratação ou não. Desta forma, os bancos de dados do IFPI e do Senac contribuíram de forma positiva para analisar a situação de emprego conquistada pelos egressos após o término do estágio profissional obrigatório, ou após os encaminhamentos de direcionados pelas instituições parceiras visando à alocação dos jovens desempregados que já concluíram os cursos nessas duas escolas profissionais.

O quadro abaixo possibilita visualizar os cursos técnicos ofertados pelo Senac na modalidade técnico presencial, com carga horária e custo por curso na referida modalidade de educação profissional.

Tabela 9 - Cursos presenciais ofertados pelo Senac

CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS PELO SENAC – TERESINA		
CURSO TÉCNICO PRESENCIAL	CARGA HORÁRIA	CUSTO
Técnico em Segurança do trabalho	1.200h	R\$ 3.600,00
Técnico em Produção de Moda	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Secretariado	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Logística	800h	R\$ 1.990,00
Técnico em Enfermagem	1.800h	R\$ 6.504,00
Técnico em Podologia	1.200h	R\$ 3.520,00
Técnico em Rede de Computadores	1.080h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Estética	1.200h	R\$ 4.496,00
Técnico em Contabilidade	1.000h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Serviços Jurídicos	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Meio Ambiente	1.200h	R\$ 3.360,00
Técnico em Biblioteca	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Administração	1.200h	R\$ 2.496,00
Técnico em Transações Imobiliárias	960h	R\$ 3.792,00
Técnico em Cozinha	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Eventos	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Vendas	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Tradução e interpretação de Libras	1.200h	R\$ 2.996,00
Técnico em Radiologia	1.400h	R\$ 4.912,00
Técnico em Recursos Humanos (Novo)	800h	R\$ 1.990,00
Técnico em Design de Interiores (Novo)	800h	R\$ 3.303,00
Técnico em Informática	1.200h	R\$ 2.505,00
Técnico em Processos Fotográficos	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Modelagem do Vestuário	800h	Ofertado Pronatec/PSG
Técnico em Nutrição e Dietética	1.200h	R\$ 3.206,00

Fonte: Banco de Oportunidade/SENAC (2018).

O Senac, de acordo com a planilha acima, coloca à disposição da população 25 cursos técnicos na modalidade presencial. Os mesmos possuem carga horária que varia entre 800 horas a 1.400 horas. Um aspecto importante desta análise é a oferta de cursos pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec⁵, assegurado pelo Programa Social de Gratuidade – PSG. Desta maneira,

⁵ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores.

os cursos são direcionados para alunos que não podem pagar as mensalidades, sendo que os recursos para esse fim provêm das empresas parceiras e do governo federal.

O custo do investimento em cada curso profissionalizante é definido em termo de horas em que o mesmo será desenvolvido, e quanto às demandas do mercado. Logo, pode sofrer variações entre o valor de R\$ 1.990,00 a 6.504,00 reais, sendo que eles podem ainda ser ofertados mediante a contratação da empresa parceira que deseja qualificar seu efetivo.

O Senac tem ainda uma política de propiciar cursos profissionalizantes a distância, como demonstra a planilha abaixo:

Tabela 10 - Cursos a distância do Senac

CURSO TÉCNICO EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	CARGA HORÁRIA	CUSTO
Técnico em Segurança do trabalho	1.200h	R\$ 4.680,00
Técnico em Transações Imobiliárias	960h	R\$ 3.042,00
Técnico em Qualidade	800h	R\$ 3.042,00
Técnico em Administração	1.000h	R\$ 3.549,00
Técnico em Design de Interiores (Novo)	800h	R\$ 3.870,00
Técnico em Meio Ambiente	1.200h	R\$ 4.680,00
Técnico em Recursos Humanos (Novo)	800h	R\$ 3.042,00
Técnico em Logística	800h	R\$ 3.042,00
Técnico em Marketing (sem oferta)	800h	R\$ 3.042,00

Fonte: Banco de Oportunidade/SENAC (2018).

Na planilha acima, podemos inserir, em comparação com a anterior, que a instituição oferece os mesmos cursos da educação profissional presencial, com algumas diferenças entre a carga horária cursos e os custos financeiros do investimento por parte da clientela, além de não ofertar os benefícios do PSG, como na presencial.

Nessa modalidade de Educação Profissional o Senac disponibiliza dois cursos novos: Técnico em Design de Interiores e Técnico em Recursos Humanos, com carga horária de 800 horas. São cursos inovadores, que podem contribuir com a empregabilidade no Piauí, onde há uma demanda por profissionais nessas áreas profissionais para o atendimento da comunidade. Principalmente nas empresas onde a necessidade de um colaborador para adequar as situações de emprego à demanda pode se tornar mais eficaz e reduzir gastos.

Outra diferença em relação aos cursos presenciais é que o valor do investimento nos cursos técnicos nessa modalidade são superiores, como exemplo, podemos citar o Técnico em Administração, no qual o investimento na modalidade presencial é de R\$ 2.496,00, e com carga horária de 1.200 horas, e na categoria a distância é de R\$ 3.549,00, com período de 1.000 horas aula.

3.1.1 Instrumentos de coleta e análise de dados Senac: cartas de encaminhamento para estágio e emprego

As duas instituições aqui analisadas possuem, dentro de suas organizações, instrumentos de controle que auxiliam e orientam os egressos dos cursos técnicos profissionalizantes para os procedimentos de estágio e emprego nas firmas e empresas que se associam através de parcerias com essas instituições de ensino profissional, para se utilizar da mão de obra especializada para estágio e/ou contratação.

As planilhas e gráficos abaixo demonstram o direcionamento dos egressos do Senac a empresas, por meio de cartas de encaminhamentos para estágio e emprego.

Tabela 11 - Encaminhamento e contratação Senac (2014-2018)

ENCAMINHAMENTO E CONTRATAÇÃO POR CURSOS TÉCNICOS MODALIDADE EMPREGO E ESTÁGIO			
GERAL			
ANO	ENCAMINHAMENTOS	CONTRATADOS	%
2014	213	63	29,57
2015	515	81	15,72
2016	357	98	27,45
2017	283	187	66,07
2018	123	43	34,95
TOTAL	1491	472	31,65

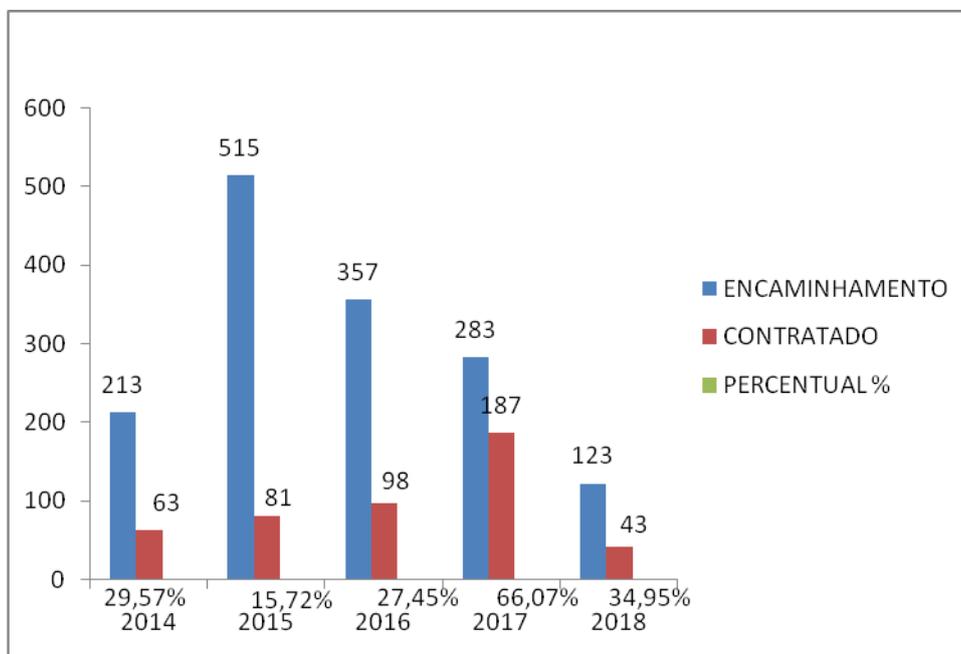
Fonte: Elaborado pelo autor, com dados do Banco de Oportunidade/SENAC (2018).

A planilha acima traz um levantamento das cartas de encaminhamento da instituição Senac, por meio do Banco de Oportunidades, para as empresas parceiras que se utilizam deste serviço para contratar profissionais já qualificados ou em forma de estágio, que pode se tornar ou não em mais uma contratação.

Do período analisado, de 2014 a 2018 (1º Semestre), verificou-se que foram encaminhados 1491 (Hum mil quatrocentos e noventa e um) egressos dos cursos técnicos profissionalizantes para as empresas, sendo que apenas 472 foram contratados efetivamente, ou seja, 31,65% da demanda.

No gráfico abaixo, podemos analisar a evolução da política profissional do Senac, através do Banco de Oportunidades, em uma análise comparativa entre os anos de 2014 a 2018. Neste primeiro enfoque, colocamos os dados para análise de forma geral, ou seja, as informações acerca dos egressos encaminhados para as empresas, para estágio e/ou emprego, serão verificadas no conjunto.

Gráfico 7 - Encaminhamento e contratação Senac (2015-2018)



Fonte: Elaborado pelo autor, com dados do Banco de Oportunidades – Senac.

O gráfico abordado evidencia que entre 2014 e o primeiro semestre de 2018 houve uma verdadeira oscilação, tanto no que diz respeito aos encaminhamentos quanto à efetivação do emprego formal. Tal fato pode ser analisado com base no momento econômico passado pelo país desde 2008, como a crise econômica mundial, que abalou as economias de vários países do mundo, e aos aspectos estruturais locais, como os transtornos pelos quais passou o cenário político nacional.

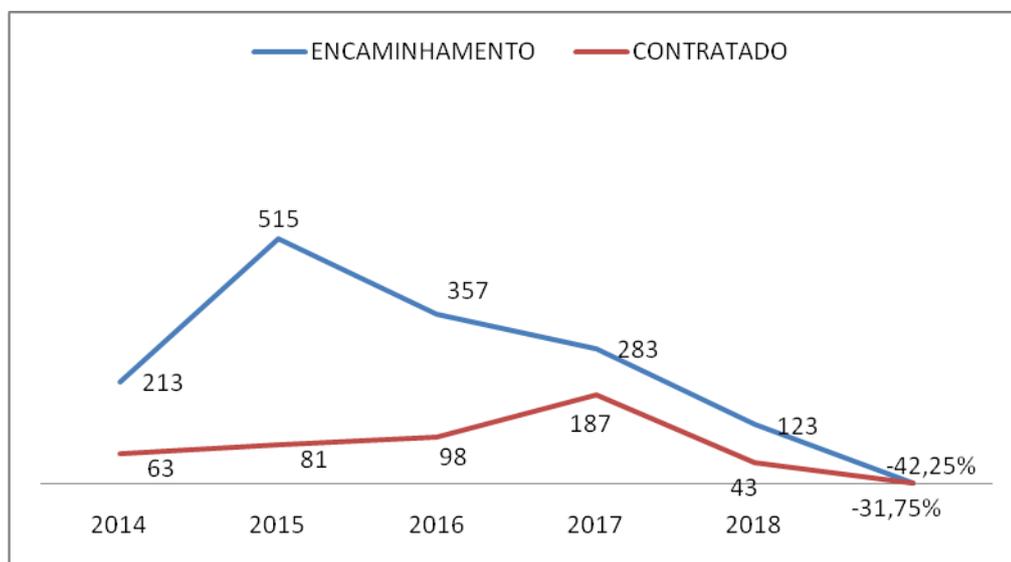
No ano de 2015, foram encaminhados 515 egressos para estágio e emprego, sendo que somente 63 efetivaram-se no mercado de trabalho, ou seja, 12,23%. Mas, se compararmos com o primeiro semestre de 2018, podemos verificar um

crescimento, em termos percentuais, de 34,95% em relação ao ano de 2015, o que pode significar uma recuperação do mercado nacional.

Portanto, podemos identificar que em todos os anos do período em análise houve contratação dos egressos por parte das empresas parceiras, em que entes concluintes ou desempregados cadastrados nos bancos de dados foram encaminhados.

Os dois gráficos abaixo fazem um comparativo da variação percentual em termos de evolução da demanda por emprego e da contratação formal, com base nos dados do Banco de Oportunidades do Senac.

Gráfico 8 - Variação e percentual dos egressos do Senac (2014-2018)



Fonte: Elaborado pelo autor, com dados do Banco de Oportunidades - Senac.

Analisando a variação percentual entre os encaminhamentos e os contratados no intervalo compreendido entre 2014 a 2018, como demonstra o gráfico exposto acima, podemos conceber que houve uma variação negativa, tanto para um lado quanto para o outro. Mas isso não significa dizer que não houve emprego, o que aconteceu foi que em relação ao ano base, 2014, o número de encaminhamentos e, conseqüentemente, o de contratados, teve uma queda substancial.

Em 2015, houve um crescimento vertiginoso na quantidade de egressos que foram encaminhados ao mercado de trabalho, mas apenas 81 foram contratados, o que representa 15,72% dos egressos. O ano de 2017 registrou o maior índice de contratações com carteira assinada.

As duas tabelas a seguir vão demonstrar esses números, de forma separada, com mais clareza, para podermos ter uma visão mais detalhada dos indicadores de estágio e contratação desenvolvidos (indicadores) pelo Senac no período de 2014 a 2018.

Tabela 12 - Estágio: encaminhamento e contratação Senac (2014-2018)

ANO	ENCAMINHAMENTOS	CONTRATADOS	%
2014	112	54	48,21
2015	385	70	18,18
2016	223	88	39,46
2017	196	182	92,85
2018	56	42	75,00
TOTAL	972	436	44,85

Fonte: Banco de Oportunidade/Senac (2018).

A tabela 12 traz informações acerca dos encaminhamentos para estágio dos egressos dos cursos técnicos profissionalizantes do Senac. Merece destaque o fato de os estagiários, no fim do processo de estágio, conseguirem se efetivar na empresa ou instituição parceira. Isso pode ser verificado observando-se que dos 972 (novecentos e setenta dois) estagiários encaminhados, 436 (quatrocentos e trinta e seis), ou seja, 44,85% tornaram-se efetivos nas instituições voltadas para o trabalho.

Tabela 13 - Emprego: encaminhamento e contratação Senac (2014-2018)

ANO	ENCAMINHAMENTOS	CONTRATADOS	%
2014	101	9	8,9
2015	130	11	8,46
2016	134	10	7,46
2017	87	5	5,74
2018	67	1	1,49
TOTAL	519	36	6,93

Fonte: Banco de Oportunidade/Senac (2018).

Os dados acima, da tabela 13, fazem referência aos egressos do Senac que terminaram o curso profissionalizante e que não conseguiram efetivar-se na empresa durante o estágio de término de curso. Esses, para não perderem o vínculo com a instituição, deixam seus currículos cadastrados no Banco de Oportunidades da instituição, dessa forma, quando uma firma precisa de trabalhadores, sem ser na fase de estágio, para dinamizar o processo de contratação, entram em contato com a

coordenação do Banco, e ele informa certa quantidade de egressos para o cargo em aberto.

Neste caso, quem faz a seleção do candidato para o cargo não é mais o setor competente do Banco de Oportunidades, mas a própria empresa, através de sua Gerência de Recursos Humanos – G.R.H.. A classificação na empresa pode ser feita através de entrevista ou atividade prática de desempenho, mas isso fica a cargo da gerência de RH.

Podemos analisar que a contratação dos egressos dos cursos profissionalizantes do Senac, pelas empresas parceiras, ocorre muito mais depois do estágio na instituição do que propriamente no encaminhamento de pessoas já formadas para as mesmas. Nesse caso, podemos subsumir que o estágio proporciona melhores condições de agregar um emprego, em comparação com aqueles já inseridos na população potencial para o emprego. As tabelas seguintes darão uma visão do encaminhamento de contratação dos egressos, por curso e ano, do que dos que já concluíram o curso e se cadastraram no Banco de Oportunidades.

Tabela 14 - Encaminhamento por ano e curso Senac (2014-2015)

ENCAMINHAMENTO POR ANO E CURSO TÉCNICO					
2014	Nº	%	2015	Nº	%
Téc. em Transações Imobiliárias	13	6,10	Téc. em Administração	86	16,69
Téc. em Contabilidade	25	11,75	Téc. em Meio Ambiente	3	0,58
Téc. em Enfermagem	65	30,57	Téc. em Biblioteca	8	1,55
Téc. em Vendas	5	2,34	Téc. em Cozinha	28	5,44
Téc. em Rede de Computadores	58	27,23	Téc. em Enfermagem	64	12,42
Téc. em Cozinha	8	3,75	Téc. em Estética	45	8,73
Téc. em Administração	5	2,34	Téc. em Serviços Jurídicos	9	1,74
Téc. em Meio Ambiente	3	1,40	Téc. em Tradução e i. de Libras	39	7,57
Téc. em Podologia	5	2,34	Téc. em Logística	46	8,93
Téc. em Secretariado	6	2,87	Téc. em Podologia	3	0,58
Téc. em Segurança do trabalho	10	4,69	Téc. em Qualidade	1	0,19
Téc. T. E interpretação de Libras	7	3,28	Téc. em Rede de Computadores	36	6,99
Téc. em Eventos	3	1,40	Téc. em Secretariado	17	3,30
			Téc. em Segurança do trabalho	73	14,17
			Téc. em Transações Imobiliárias	57	11,06
TOTAL	213		TOTAL	515	

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Banco de Oportunidade/Senac (2018).

O controle dos encaminhamentos por curso demonstra que em 2014 os cursos que mais encaminharam egressos e estagiários para as empresas foram: Técnico em Enfermagem (65), Técnico em Contabilidade (25) e técnico em Redes de

Computadores (58). Já em 2015, os cursos de Técnico em Administração (86), Segurança do Trabalho (73), Técnicos em Transações Imobiliárias (57), Logística (46) e Técnico em Rede de Computadores (36).

Desta forma, podemos verificar que houve um aumento nos encaminhamentos dos egressos em 2015, numa relação comparativa com 2014. Neste sentido, proporcionou-se um aumento de direcionamento de cursos como Administração e Segurança do Trabalho. Ocorreu, também, a efetivação de cursos que não constavam na plataforma de oferta dos cursos profissionalizantes, como o de Técnico em Assuntos Jurídicos e o de Técnico em Qualidade, cuja oferta é nova no guia de cursos da instituição analisada. Ocorreu, da mesma forma, o aumento do número de cartas de encaminhamento no curso de Cozinha.

Tabela 15 - Encaminhamento por ano e curso Senac (2016-2017)

ENCAMINHAMENTO POR ANO E CURSO TÉCNICO					
2016			2017		
	Nº	%		Nº	%
Téc. em Administração	54	15,12	Téc. em Administração	2	0,70
Téc. em Contabilidade	12	3,36	Téc. em Enfermagem	159	56,18
Téc. em Enfermagem	83	23	Téc. em Estética	15	5,30
Téc. em Estética	35	9,80	Téc. T. E interpretação de Libras	4	1,41
Téc. em T. E interpretação de Libras	15	4,20	Téc. em Podologia	16	5,65
Téc. em Logística	2	0,56	Téc. em Radiologia	26	9,18
Téc. em Marketing	9	2,52	Téc. em Rede de Computadores	4	1,41
Téc. em Nutrição	10	2,80	Téc. em Segurança do trabalho	4	1,41
Téc. em Podologia	9	2,52	Téc. em Transações Imobiliárias	53	18,72
Téc. em Qualidade	4	1,12			
Téc. em Rede de Computadores	50	14,00			
Téc. em Secretariado	5	1,40			
Téc. em Segurança do trabalho	5	1,40			
Téc. em Transações Imobiliárias	64	17,92			
TOTAL	357		TOTAL	283	

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Banco de Oportunidade/Senac (2018).

Tabela 16 - Encaminhamento por curso Senac (2018)

ENCAMINHAMENTO POR ANO E CURSO TÉCNICO		
2018	Nº	%
Técnico em Administração	4	3,25%
Técnico em Biblioteca	4	3,25%
Técnico em Enfermagem	51	41,46%
Técnico em Estética	15	12,19%
Técnico em Podologia	7	5,68%
Técnico em Rede de Computadores	13	10,56%
Técnico em Secretariado	4	3,25%
Técnico em Segurança do trabalho	12	9,75%
Técnico em Transações Imobiliárias	13	10,56%
TOTAL	123	(9,75%)

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Banco de Oportunidade/Senac (2018).

A analogia entre o período abordado na tabela anterior, e os anos de 2016 e 2017, deixou evidente que houve uma redução nos encaminhamentos dos egressos para as empresas parceiras. Isso pode ser reflexo da situação política do Brasil em 2015/2016, e da crise econômica que se instalou no país nesse período, perdurando pelos dias atuais, além da falta de políticas públicas voltadas para a garantia do acesso e manutenção do emprego.

3.2 Instrumentos de coleta e análise de dados: cartas de encaminhamento do IFPI

O Instituto Federal do Piauí, Campus Teresina Central, oferta, na sua política educacional profissional, três modalidades de cursos técnicos: Técnico Integrado, Técnico Concomitante e Técnico Subsequente⁶. A tabela abaixo relaciona essas modalidades com suas respectivas cargas horárias.

Tabela 17 - Cursos ofertados pelo IFPI (2015-2018)

CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS/CARGA HORÁRIA- IFPI		
CURSOS 2015 -2918	TÉC. INTEGRADO	TEC. CONCOMITANTE E SUBSEQUENTE
TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	3.300h	1.000h
TÉCNICO EM ALIMENTOS	N.O.N.M*	2.700h
TÉCNICO EM ANÁLISES CLÍNICAS	N.O.N.M	1.200h
TÉCNICO EM CONTABILIDADE	3.240h	930h
EAD SEGURANÇA DO TRABALHO	N.O.N.M	1000h
TÉCNICO EM ELETRÔNICA	3.645h	1.200h
TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA	3690h	1.200h
TÉCNICO EM GESTÃO AMBIENTAL	N.O.N.M	2.460h
TÉCNICO EM GEOPROCESSAMENTO	N.O.N.M	2.673h
TÉCNICO EM GESTÃO DE R. HUMANOS	N.O.N.M	2.325h
TÉCNICO EM INFORMÁTICA	3.430h	1.200h
TÉCNICO EM M. SUP. INFORMÁTICA	N.O.N.M	1.200h
TÉCNICO EM MECÂNICA	3570h	1.200h
TÉCNICO EM RADIOLOGIA	N.O.N.M	2.722h
TÉCNICO EM REFRIGERAÇÃO	N.O.N.M	1.200h
TÉCNICO EM SECRETARIADO	N.O.N.M	1.915h
TÉCNICO EM SEG. DO TRABALHO	N.O.N.M	1.200h
TÉCNICO EM ENFERMAGEM	N.O.N.M	1.200h

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional PDI/IFPI (2016).

Nota* – Curso não ofertado nesta modalidade.

⁶ Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio - Curso realizado juntamente com o Ensino Médio; Concomitante – Destinado a quem ingresse no Ensino Médio ou já esteja cursando; Subsequente – Para aqueles que terminaram o Ensino Médio.

A tabela acima apresenta os principais cursos técnicos profissionalizantes ofertados pelo Campus Teresina Central do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. São cursos que possuem carga horária que varia entre 930 horas a 3.690 horas.

A carga horária diverge no aspecto de ser curso integrado ao Ensino Médio ou Concomitante e Subsequente, classificação já trabalhada previamente. Isso porque os cursos subsequentes são ofertados com carga horária separada do Ensino Médio, fator importante para podermos entender que tal aspecto é uma diferença entre a educação profissional do Senac e a do IFPI.

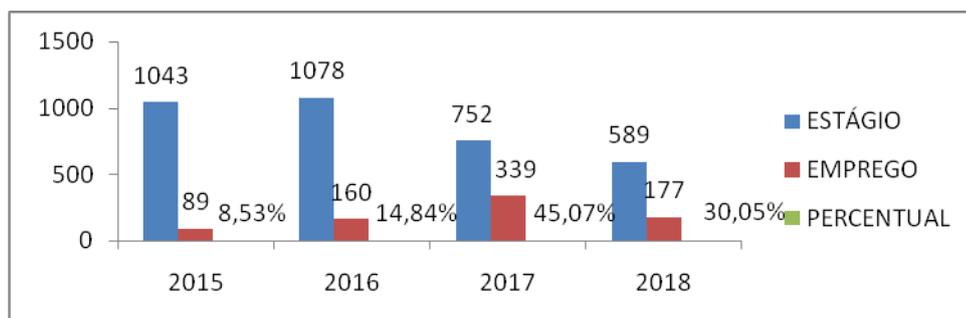
Tabela 18 - Emprego: encaminhamento e contratação IFPI (2015-2018)

ENCAMINHAMENTO E CONTRATAÇÃO 2015 a 2018			
ANO	ESTÁGIO	EMPREGO	%
2015	1043	89	8,53
2016	1078	160	14,84
2017	752	339	45,07
2018	589	177	30,05
TOTAL	3.462	765	22,09

Fonte: Elaborado pelo autor, com dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego (2018) e do IFPI (2018).

A tabela acima demonstra a quantidade de egressos que foram encaminhados para as empresas da pesquisa, e a referida consolidação do processo, ou seja, a efetivação do emprego. Numa visão geral, de 3.462 egressos encaminhados ao mercado de trabalho, por meio de estágio e carta de encaminhamento, somente 765 conseguiram uma posição no mercado de trabalho, ou seja, 22,09% da demanda. Esses dados podem ser melhor analisados de acordo com o gráfico abaixo.

Gráfico 9 - Emprego: encaminhamento e contratação IFPI (2015-2018)

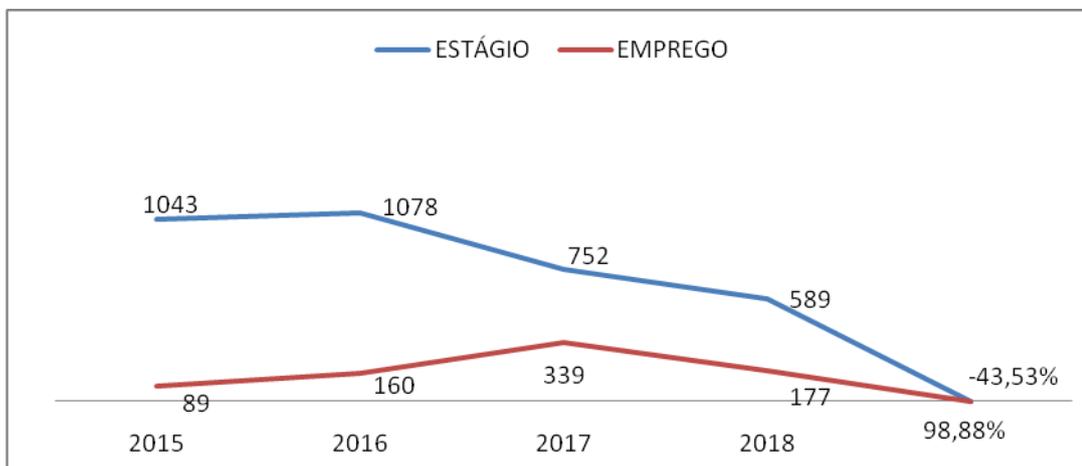


Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018).

Numa visão geral, podemos verificar que o ano de 2015 foi o menos produtivo com a empregabilidade, pois do universo de 1043 egressos dos cursos técnicos profissionalizantes, somente 89 lograram êxito no mercado de trabalho, ou seja, 8,53%. Na sequência, em 2016, de 1078, somente 160 (14,84%), mas teve um aumento de 6,31% em relação ao ano anterior. O ano de 2017 foi o mais expressivo, atingindo 45,07%, pois dos 752 egressos que foram encaminhados para as empresas, através das cartas de encaminhamentos, 339 conseguiram se firmar no emprego formal.

Os dados acima analisados confirmam, de forma não definitiva, requerendo mais estudos, uma relação direta entre o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a crise econômica e política com a qual o Brasil tem se deparado nos últimos anos. Já o primeiro semestre de 2018 demonstra, com base nos indicadores preliminares do SIE – IFPI, que houve uma expressiva recuperação nos índices de empregabilidade, em relação com os de 2015, em que passou, em termos percentuais, de 8,53% para 30,05%. O gráfico abaixo reflete a variação percentual de estágio e emprego do IFPI no período em análise, de 2015 a 2018.

Gráfico 10 - Variação percentual dos egressos do IFPI (2015-2018)



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018).

No gráfico acima verifica-se que a variação percentual ocorrida entre os anos de 2015 a 2018 foi negativa (-43,53%) para estágio, ou seja, menos alunos foram direcionados ao campo de experiência e aprendizagem prática profissional. Porém, no intervalo analisado, também houve um aumento substancial no número

de empregos formais, na ordem de 98,88% dos egressos encaminhados para estágio.

Desta forma, concluímos que mesmo que a variação percentual dos encaminhamentos para estágio tenha sido negativa, a variação percentual para emprego no final do período foi positiva. As tabelas 19 e 20 trazem uma amostragem, em termos percentuais, de 2015 a 2018, com referência ao estágio e ao emprego.

Tabela 19 - Encaminhamento por curso IFPI (2015-2018)

CARTAS DE ENCAMINHAMENTO POR CURSO 2015/2018 – IFPI								
CURSOS OFERTADOS	2015				2016			
	ESTÁGIO	%	EMPREGO	%	ESTÁGIO	%	EMPREGO	%
TÉC. EM ADMINISTRAÇÃO	158	15,14	23	25,84	220	20,40	42	26,25
TÉC. EM ALIMENTOS	17	1,62	0	0	9	0,83	0	0
TÉC. EM ANÁLISES CLÍNICAS	30	2,87	1	1,12	49	4,54	0	0
BIOLOGIA	81	7,76	1	1,12	112	10,38	0	0
TÉC. EM CONTABILIDADE	143	13,71	11	12,35	90	8,34	16	10
EAD SEGURANÇA DO TRABALHO	1	2,87	0	0	0	0	0	0
TÉC. EM ELETRÔNICA	77	7,38	4	4,49	76	7,05	14	8,75
TÉC. EM ELETROTÉCNICA	66	6,32	9	10,11	61	5,65	15	9,37
ENGENHARIA AMBIENTAL	4	0,38	0	0	0	0	0	0
ENGENHARIA MECÂNICA	15	1,43	2	2,24	17	1,57	0	0
FÍSICA	25	2,39	0	0	40	3,71	0	0
TÉC. EM GESTÃO AMBIENTAL	7	0,67	5	5,61	9	0,83	1	0,62
TÉC. EM GEOPROCESSAMENTO	3	0,38	0	0	16	1,48	0	0
TÉC. EM GESTÃO DE R. HUMANOS	13	1,24	0	0	7	0,64	1	0,62
TÉC. EM INFORMÁTICA	111	10,64	12	13,48	106	9,83	45	28,12
TÉC. EM M. SUP. INFORMÁTICA	1	0,09	1	1,12	0	0	0	0
MATEMÁTICA	68	6,51	1	1,12	67	6,21	0	0
TÉC. EM MECÂNICA	90	8,62	7	7,86	112	10,38	15	9,37
N.I*	14	1,34	0	0	5	0,46	0	0
QUÍMICA	26	2,49	1	1,12	18	1,66	0	0
TÉC. EM RADIOLOGIA	30	2,87	0	0	20	1,85	2	1,25
TÉC. EM REFRIGERAÇÃO	4	0,38	0	0	0	0	0	0
TÉC. EM SECRETARIADO	21	2,01	0	0	23	2,13	1	1,25
TÉC. EM SEG. DO TRABALHO	34	3,25	11	12,35	21	1,94	8	5,0
TÉC. EM ENFERMAGEM	4	0,38	0	0	0	0	0	0
TOTAL	1043		89	8,53	1078		160	14,84

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018).

Da análise da planilha, verificamos que os cursos técnicos que mais oportunizaram emprego em 2015 foram: Administração (25,84%), Contabilidade (12,35%), Eletrotécnica (10,11%), Engenharia Mecânica (2,24%), Gestão Ambiental (5,61%),

Informática (13,48%), Mecânica (7,86%) e Técnico em Segurança do Trabalho (12,35%) dos egressos encaminhados desses cursos para as empresas em 2015.

No ano de 2016, o número de encaminhamentos aumentou de 1.043 concluintes para 1078, um crescimento da ordem de 3,36%. Já em relação aos postos de trabalho ocupados, ocorreu um acréscimo de 79,78%, pois passou de 89 contratados para 160, nos diversos cursos. Desta maneira, analisando por curso, no período, percebemos que os que mais contribuíram para alavancar a empregabilidade do período foram: Administração (26,25%), Informática (28,12%), Contabilidade (10%), Eletrotécnica (9,37%), Eletrônica (8,75%) e Segurança do Trabalho com 5% da efetividade das vagas.

Tabela 20 - Encaminhamento por curso IFPI (2017-2018)

CARTAS DE ENCAMINHAMENTO POR CURSO – IFPI 2015/2018								
CURSOS OFERTADOS	2017				2018			
	ESTÁGIO		EMPREGO		ESTÁGIO		EMPREGO	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
TEC. ADMINISTRAÇÃO	134	17,72	72	21,23	111	18,84	70	39,54
TEC. ALIMENTOS	33	4,38	2	0,58	12	2,03	0	0
TEC. ANAL. CLÍNICAS	51	6,78	1	0,29	30	5,09	3	1,69
BIOLOGIA	43	5,71	0	0	44	7,47	0	0
TEC. CONTABILIDADE	105	13,96	50	14,74	64	10,86	37	20,90
SEGURANÇA DO TRABALHO EAD	0	0	0	0	0	0	0	0
TÉC. ELETRÔNICA	22	2,92	1	0,29	25	4,24	3	1,69
TÉC. ELETROTÉCNICA	78	10,37	27	7,96	10	1,69	6	3,38
ENGENHARIA AMBIENTAL	0	0	0	0	0	0	0	0
ENGENHARIA MECÂNICA	34	4,52	0	0	23	3,90	0	0
FÍSICA	13	1,72	0	0	6	1,01	0	0
TÉC. GESTÃO AMBIENTAL	7	0,93	0	0	5	0,84	0	0
TÉC GEOPROCESSAMENTO	3	0,39	3	0,88	2	0,33	0	0
TÉC. G. DE R. HUMANOS	12	1,59	2	0,58	18	3,05	0	0
TÉC. INFORMÁTICA	46	6,11	23	6,78	58	9,84	29	16,38
TÉC. M. SUP. INFORMÁTICA	0	0	0	0	0	0	0	0
MATEMÁTICA	32	4,25	0	0	30	5,09	0	0
TÉC. EM MECÂNICA	64	8,515	45	13,27	68	11,54	17	9,60
N.I	0	0	0	0	0	0	0	0
QUÍMICA	24	3,19	0	0	14	2,37	0	0
TÉC. EM RADIOLOGIA	12	1,59	0	0	16	2,71	0	0
TÉC. EM REFRIGERAÇÃO	13	1,72	3	0,88	7	1,18	2	1,12
TÉC. EM SECRETARIADO	0	0	0	0	20	3,39	1	0,56
TÉC. SEG. DO TRABALHO	26	3,45	11	3,24	26	4,41	9	5,08
TÉC. ENFERMAGEM	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018).

Em uma análise comparativa entre os anos de 2017 e 2018, ficou evidenciado que os cursos que mais têm resultados positivos, em uma relação biunívoca de estágio e emprego, são: Administração (21,23% e 39,54%), Informática (6,78% e

16,38%), Contabilidade (14,74% e 20,90%), Eletrotécnica (7,96% e 3,38%), Mecânica (13,27% e 9,60%) e Segurança do trabalho (3,24% e 5,02%). Os valores em porcentagem são referentes aos anos de 2017 e 2018, respectivamente.

Todos esses cursos apresentaram demanda pelas empresas que estão ligadas ao sistema de parceria das instituições de ensino profissional. A seguir, faremos uma análise comparativa, objeto deste estudo, dos indicadores referentes aos encaminhamentos e empregos concretizados pelo Senac e pelo IFPI, como possibilidade de inserção dos egressos no mercado de trabalho formal.

3.3 O IFPI e o Senac: análise comparada da empregabilidade

A pesquisa teve como foco central a análise comparada entre os indicadores acerca do emprego formal propiciados pela Educação Profissional do IFPI e do Senac. Desta forma, passaremos a analisar os dados quantitativos que deram suporte para essa investigação científica. Logo, os dados foram analisados e discutidos com base no método de Estatística Descritiva, que segundo Agresti (2012), o propósito da estatística descritiva é resumir os dados e facilitar a assimilação da informação.

Neste sentido, os dados coletados no Banco de Oportunidades do Senac e do Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego – SIE-E do IFPI, tiveram tratamento metodológico baseado na perspectiva comparada.

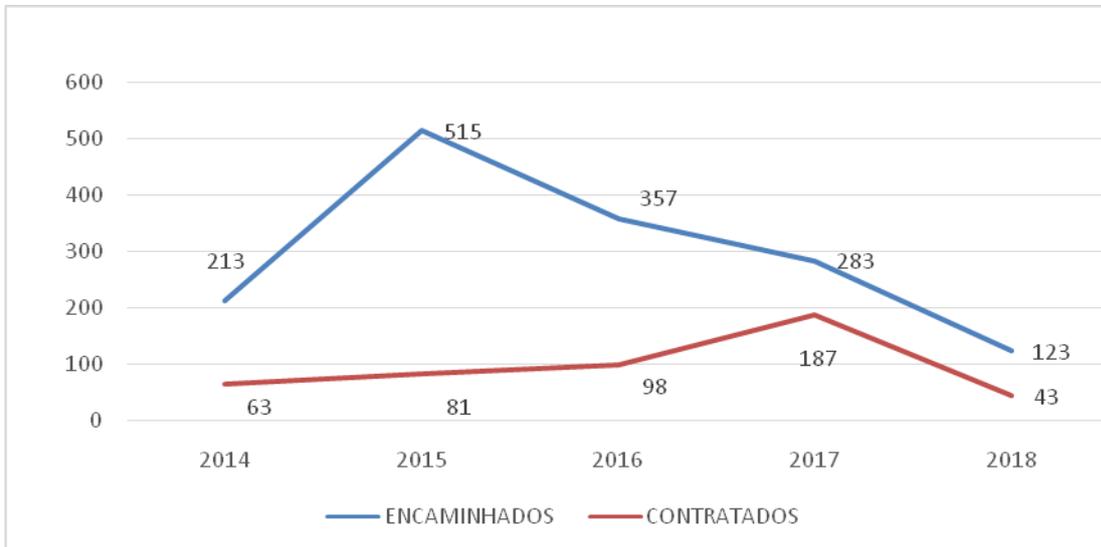
Para a análise de dados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, serviram como universo da pesquisa 3.462 (três mil, quatrocentos e sessenta e dois) egressos dos cursos técnicos ofertados pela instituição entre o período de 2015 a 2018. As informações coletadas no banco de dados contribuíram para a construção de um *corpus* teórico/prático para a comparação com os dados coletados no banco de oportunidades do Senac.

Para a análise comparativa, serviram como matéria-prima do Banco de dados do Senac, 1.491 (hum mil, quatrocentos e noventa e um) egressos dos cursos técnicos dessa instituição de educação profissional. As informações dos encaminhamentos e contratados foram coletadas no Banco de Oportunidades (2014 a 2018).

Para a análise comparativa, foram realizados testes de variação percentual, variância, desvio padrão e erro padrão com os dados dos encaminhamentos e con-

tratação das duas instituições. Os gráficos a seguir representam os resultados verificados durante o processo de análise desses dados.

Gráfico 11 - Encaminhamentos e contratados Senac (2014-2018)



Fonte: Banco de Oportunidades – Senac.

Varição Percentual dos Encaminhamentos SENAC: -42,25%

$$\frac{\sum_{i=1}^N (X_i - \bar{X})^2}{N-1}$$

Variância	17728,96
Média	298,2
Desvio Padrão	133,15
Erro Padrão	59,55

Varição Percentual dos Contratados Senac: -31,75%

$$\frac{\sum_{i=1}^N (X_i - \bar{X})^2}{N-1}$$

Variância	2409,04
Média	94,40
Desvio Padrão	49,79
Erro Padrão	22,27

Fonte: Elaborado pelo autor.

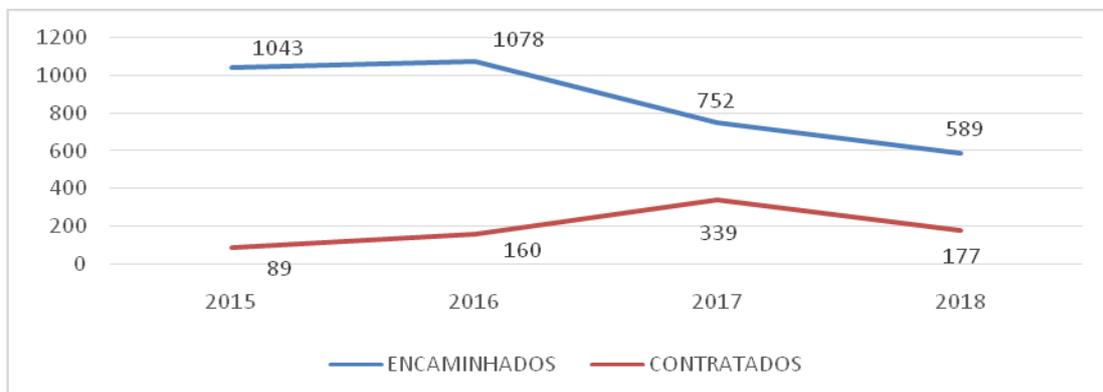
O gráfico supracitado representa a relação dos alunos encaminhados pelo Senac para estágio e emprego, efetivado entre 2014 e 2018. Podemos verificar uma variação percentual de -42,25% para o primeiro, e de -31,75% para o segundo. Isso significa que ocorreu um declínio na relação, tanto nos encaminhamentos quanto nos empregos conquistados nesse intervalo de tempo.

Outrossim, ficou evidenciado, com base nas análises estatística, que mesmo com essa variação percentual para os encaminhamentos, o emprego ainda teve indicadores positivos, na análise final dos dados.

Vericamos, também, que o Desvio Padrão⁷ dos contratados foi menor que o dos encaminhamentos, como também foi o do Erro Padrão⁸ da amostra. Podemos inferir que o número de egressos direcionados para o mercado de trabalho, através de estágio ou para emprego no Senac, oscilou muito entre 2014 a 2018, como demonstra o desvio padrão.

O gráfico a seguir demonstra a relação entre os encaminhamentos e os contratados do IFPI, no período de 2015 a 2018.

Gráfico 12 - Encaminhamentos e contratados IFPI (2015-2018)



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018).

Varição Percentual dos Encaminhamentos: - 43,53

$\frac{\sum_{i=1}^N (X_i - \bar{X})^2}{N-1}$	Variância	41499,25
	Média	865,5
	Desvio Padrão	203,71
	Erro Padrão	101,85

Varição Percentual dos Contratados: 98,88%

$\frac{\sum_{i=1}^N (X_i - \bar{X})^2}{N-1}$	Variância	8366,19
	Média	191,25
	Desvio Padrão	91,47
	Erro Padrão	45,73

Fonte: Elaborado pelo autor.

⁷ Desvio Padrão – É uma medida de dispersão do conjunto de dados. Mostra quão os diferentes valores de um conjunto de dados (amostra/população) se difere entre si.

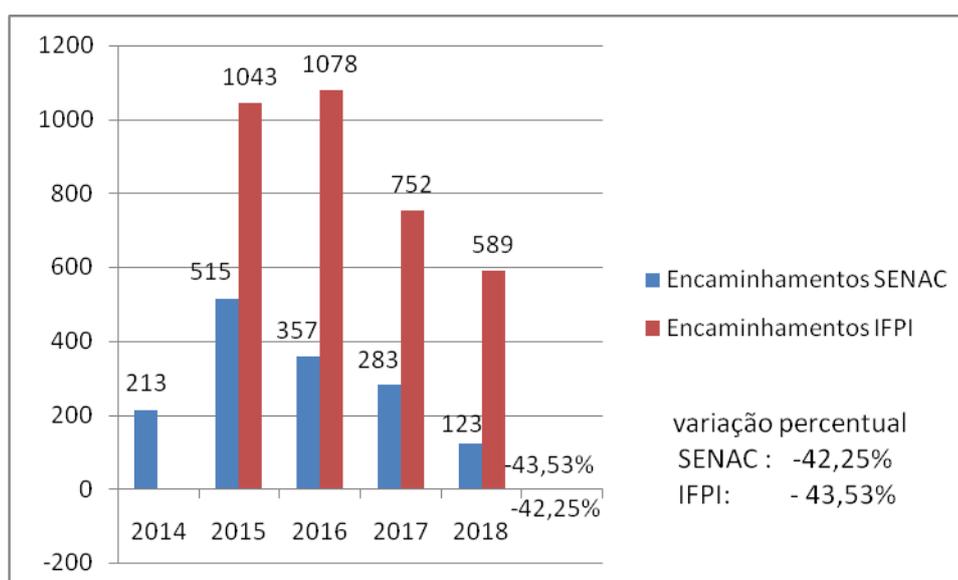
⁸ Erro Padrão – É uma medida de variação de uma média amostral em relação à medida da população. Ajuda a verificar a confiabilidade da medida da amostra calculada.

Com base na leitura do gráfico, verifica-se uma variação de -43,53% percentual entre o número de encaminhamentos, e 98,88% no número de contratados. Sendo que o desvio padrão, respectivamente, foi de 148,87 e 55,67 dos valores pesquisados.

Ainda de acordo com a análise, verificamos que mesmo com a variação da efetividade de emprego no período, em 2018 acena-se para uma recuperação da ocupação dos postos de empregos, perdendo somente para 2017.

Os gráficos seguintes realizam uma análise comparativa entre os indicadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac.

Gráfico 13 - Encaminhamentos Senac/IFPI (2014-2018)



Fonte: Banco de Oportunidades-SENAC /SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego – IFPI (2018).

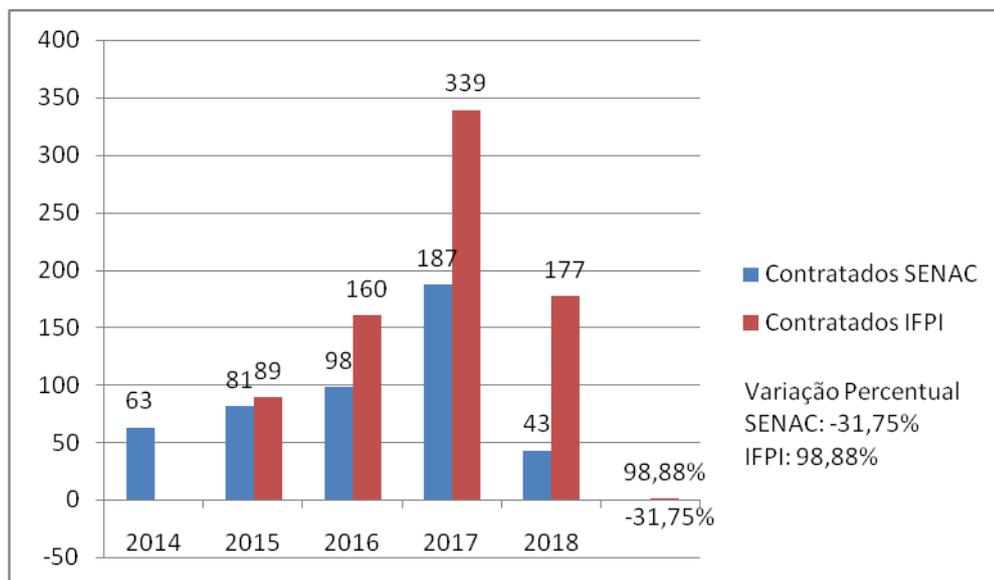
O gráfico acima faz uma análise comparativa acerca dos encaminhamentos do Senac, no interstício de 2014 a 2018, e do IFPI, no período compreendido entre 2015 a 2018⁹. Neste sentido, verifica-se que os encaminhamentos do IFPI, no período em análise, superam muito os do Senac, o que pode ser explicado pelo fato de os cursos técnicos profissionalizantes do primeiro estarem ligados ao Ensino Médio regular, nas modalidades integrado, concomitante e subsequente, o que não acon-

⁹ O IFPI não tem os dados de 2014, pois o Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - SIE-E só foi institucionalizado efetivamente em 2015.

tece com o Senac, onde os cursos são planejados de acordo com a demanda do mercado.

Outro fator que pode ter contribuído negativamente para a queda do número dos encaminhamentos para o mercado de trabalho foi a redução ou extinção dos cursos técnicos profissionalizantes ofertados pelo governo federal, através do Pronatec. Isso porque depois de 2016 os investimentos em cursos técnicos desse programa tiveram uma acentuada queda nas duas instituições.

Gráfico 14 - Contratados Senac/IFPI (2014-2018)



Fonte: Banco de Oportunidades – SENAC /SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego – IFPI (2018).

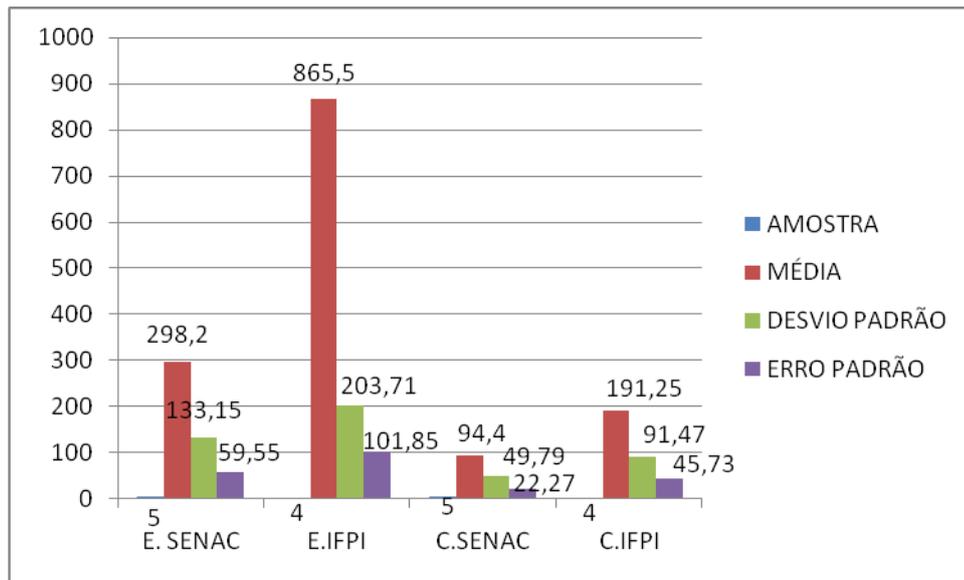
Este último gráfico demonstra a relação de contratados entre os egressos do Senac e do IFPI, esclarecendo que não é uma analogia de competição, mas de verificação da empregabilidade por ambas as instituições.

Desta forma, em 2014, a educação profissional do Senac efetivou, no mercado de trabalho, 63 egressos de seus cursos. Não temos como comparar com o IFPI, porque essa somente institucionalizou seu órgão de controle a partir de 2015. No que tange aos indicadores percentuais, de acordo com os dados da pesquisa, podemos inferir que a diferença, por ano, entre os egressos das duas instituições contratados pelas empresas parceiras foi de: 2015 (8,6%), 2016 (38,44%); 2017 (44,08%) e 2018 (75,04%).

Portanto, acreditamos que as duas instituições analisadas no período respectivo, mesmo com as intemperanças do contexto econômico e político que se aba-

teu no mundo, e aqui no Piauí em especial, desde 2018, contribuíram para a empregabilidade no estado do Piauí como um todo, dentro das possibilidades e dos investimentos feitos pelo governo federal nas referidas escolas de educação profissionalizante.

Gráfico 15 - Amostra, desvio padrão e erro padrão Senac/IFPI



Fonte: Banco de Oportunidades – SENAC /SIE-E Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego - IFPI (2018)

Através dos dados expostos neste último gráfico de análise comparativa sobre a educação profissional do IFPI e do Senac acerca das possibilidades de estágio e emprego, podemos inserir que o desvio padrão do IFPI (203,71) varia mais em relação à média do que o desvio verificado nos encaminhamentos do Senac (133,15), o que significa dizer que os dados coletados do primeiro se afastaram mais da média do segundo. Já para os resultados encontrados para emprego, em ambas as instituições ficaram bem mais próximos da média, ou seja, em torno de 50%.

De maneira geral, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí realizou, no interstício de 2015 a 2018, em seus cursos técnicos, 3.462 encaminhamentos, e conseguiu concretizar o emprego para 765 dos egressos, ou seja, 22,09%. Já o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, enviou para as empresas parceiras 1.441 egressos de seus cursos técnicos, sendo que desses, efetivaram-se com carteira assinada, 472 novos trabalhadores, ou seja, 32,65% dos enviados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação nunca esteve na agenda dos governantes brasileiros como prioridade, o que pode ser comprovado com os indicadores de qualidade apresentados em todas as modalidades de ensino do país. Isso ocasionou um déficit de aprendizagem em níveis alarmantes, tendo como consequência uma população de quase 90% de analfabetos no início do século XX, e com grandes problemas sociais, econômicos e de infraestrutura.

Analisando as reformas que se fizeram na educação, com base nas legislações presentes nas LDBs, previstas nas Constituições Federais pelas quais passaram o país, percebemos que a preocupação com o ensino não representava uma necessidade de construção de um modelo educacional que possibilitasse o desenvolvimento sustentável de base firme, com a integração entre conhecimento, trabalho e progresso.

Desta forma, mesmo sendo letra da lei, as normas e decretos que poderiam tornar realidade uma educação pública gratuita e de qualidade, sempre negligenciaram o acesso dos menos favorecidos aos pilares do saber. Assim, a educação profissional, no seu contexto de criação, foi direcionada pela dicotomia do ensino, embasada na divisão das classes sociais na nossa sociedade.

Outrossim, percebemos a segmentação da educação, que se verificou e se verifica ainda no modelo educacional proposto pelos dirigentes, caracterizado pela dicotomia e pelo isolamento em relação aos setores produtivos da sociedade, enquanto que outros países concebem o sistema de ensino como prioridade para o desenvolvimento tecnológico, industrial e social, como forma de crescimento e qualidade nas relações que se estabelecem na coletividade

A Educação Profissional sofreu a mesma problemática das outras modalidades de ensino, sem recursos e com uma legislação que não a definia claramente, ao menos para a sociedade, porque para os governantes a educação tem uma intencionalidade, uma ideologia, que nem sempre é percebida pelas minorias. Desta forma, na legislação que orientava as reformas educacionais, que ora defendia a Educação Profissional compulsória para o antigo 2º grau, como a lei nº 5.692/71, ora fazia a opção pela dualista, como a lei 4.024/61, percebemos um conflito de interesses acerca de qual ideologia o processo de ensino-aprendizagem deveria ser direcionado.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, e com o decreto 11.057/2008, definiu-se a situação da Educação Profissional no Brasil, ou seja, passou a ser incorporada pelo Sistema Regular de Ensino, o que retirou o antigo preconceito de que a educação profissional era um paliativo, uma benesse do governo para as classes menos favorecidas, por não terem acesso à educação básica e por ser um caminho mais curto para o trabalho.

No entanto, não é interessante analisar a educação profissional ofertada pelas instituições federais sem uma correlação com o emprego formal. Não que o objetivo central da educação esteja voltado para a formação de mão de obra para o trabalho exclusivamente, muito pelo contrário, o que se espera do processo de ensino e aprendizagem é fortalecer o indivíduo em todos os seus aspectos, para a progressão nos estudos, para a pesquisa e, como consequência, para o desenvolvimento pessoal e profissional.

A Educação Profissional é um dos muitos aspectos das sociedades atuais que contribuem para a formação do indivíduo em um universo de múltiplas possibilidades para o enfrentamento de realidades sociais e econômicas cada vez mais complexas e labirínticas, em que os grupos sociais se aglomeram e conflagram.

Assim, o problema que serviu de *feedback* para o desenvolvimento desta pesquisa foi a questão da empregabilidade, a partir da formação nos cursos técnicos profissionalizantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, numa perspectiva de comparação, e não de hierarquização.

Objetivamos identificar, nos egressos dessas instituições, as possibilidades de emprego no mercado de trabalho formal, através da análise dos bancos de dados das instituições em evidência.

A hipótese levantada para a consecução deste trabalho de pesquisa foi: a Formação Profissional desenvolvida pelo IFPI e Senac, no período compreendido entre 2014 a 2018, como política pública, contribuiu para o acesso ao emprego.

Para a validação ou não da hipótese, a investigação repousou nos estudos da literatura referente ao problema da pesquisa e no levantamento e tratamento dos dados alocados no Banco de Oportunidades do Senac e do Serviço de Integração, Estágio, Egresso e Emprego – SIE-E IFPI, o que tornou possível concluir que a educação profissional ofertada pelos cursos técnicos das duas instituições contribuiu para a empregabilidade dos egressos no mercado de trabalho formal.

Isso pode ser verificado com base na discussão dos gráficos da pesquisa, que coadunam com a literatura e com os resultados obtidos no tratamento dos dados, que possibilitaram informações concludentes sobre o estudo. Portanto, podemos inferir que mesmo com a situação econômica e política pela qual o país passou, e ainda sente reflexos, a educação profissional ofertada por essas instituições é fundamental para a construção de um ideal de educação adstrito ao mercado de trabalho.

Nesta análise, perceberam-se também problemas estruturais que podem dificultar a avaliação dos programas de incentivo ao emprego. Como por exemplo, a não organização dos dados em arquivos digitais ou a desconexão sequencial de informações acerca das matrículas, encaminhamentos e emprego por período ou ano de execução, informações precípuas para qualquer atividade de investigação.

Outro fator que pode também complicar ou impedir o desenvolvimento de pesquisas de campo para avaliação de programas de iniciativa do setor público, ou particular ou público-privado é o descuido com o acompanhamento do programa.

Por isso, faz-se necessário sistematizar bancos de dados e fazer o acompanhamento de perto dos egressos dos cursos técnicos, quando encaminhados para as empresas, criando assim uma parceria que realimentaria o processo, pois algumas instituições, como o Sine, não dispõem de dados específicos sobre a empregabilidade de egressos provenientes de escolas técnicas do Piauí.

Assim, torna difícil a vida de pesquisadores que desejam traçar um perfil da educação profissional do Piauí, ou mesmo do Brasil, para a alocação de recursos e investimentos, sem ter um banco de dados que preserve as informações de forma mais específica, e não geral, como o Caged¹⁰ o faz.

Logo, a consequência disso é a complexidade ou impossibilidade de se fazer análise de políticas públicas para verificar a viabilidade ou não dos programas desenvolvidos.

Neste sentido, com base nas situações diagnosticadas acima, e revisitando as questões norteadoras desta pesquisa, chegamos às seguintes conclusões, com base na análise e na interpretação dos dados:

1. A política de Educação Profissional do IFPI e do Senac é referencial tanto para a integração e reintegração dos egressos dos cursos profis-

¹⁰ Cadastro Geral de Empregados e Desempregados.

sionalizantes no mercado de trabalho quanto para outras instituições que ofereçam cursos técnicos profissionalizantes;

2. Em termos comparativos, verificando o percentual de egressos que conseguiram uma vaga no mercado de trabalho, o Senac teve um melhor desempenho, pois de 1.491 (hum mil, quatrocentos e noventa e um) egressos dos cursos técnicos, 22,09% atingiram a meta, enquanto que o IFPI, de 3.462 (três mil, quatrocentos e sessenta e dois egressos), somente 31,65% estabeleceram-se no mercado de trabalho. Mas não significa um demérito, haja vista que os dados do Pronatec não foram aqui contabilizados;
3. A Educação Profissional do Senac e do IFPI possui relevância na preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Mas nesse aspecto, o IFPI se sobressai em relação ao Senac, pois além da formação técnica, também proporciona a formação propedêutica ao educando, através das modalidades Integrado e Concomitante.
4. Outro fator preponderante para a avaliação de políticas públicas educacional e profissional em construção é criar instrumentos de controle para a demanda e oferta de egressos para estágio e emprego por curso e empresa, ou seja, acompanhar de perto os resultados das cartas de encaminhamentos para a verificação de emprego ou não com carteira assinada. O que não ocorre de forma efetiva pelo IFPI.

Assim sendo, é necessário repensar a educação profissional das duas instituições, tomando como referência a análise de políticas públicas educacionais, para verificar a eficiência dessas políticas no desenvolvimento da educação profissional das referidas instituições com instrumentos de controle das demandas e ofertas por curso técnicos profissionalizantes dessas unidades de ensino.

Desta forma, faz-se conveniente analisar os cursos propostos, os gastos com a efetivação e o desenvolvimento do programa e a efetividade concreta no mercado de trabalho, ou seja, verificar que cursos apresentam maior demanda no mercado de trabalho junto às parcerias das empresas e firmas.

Em suma, os resultados mostram que os egressos dos cursos técnicos do IFPI e do Senac estão ingressando no mercado de trabalho, o que representa um dado importante, no que diz respeito à formulação de políticas públicas para a melhoria dos cursos técnicos e para a implementação de novos cursos, que venham a

suprir as demandas e inovações do exigente mercado de trabalho. Contudo, é necessário mais estudos e mais fiscalização com os recursos que são alocados para esses programas. Não no sentido de desqualificar a gestão, mas sim de implementar novas políticas públicas de Educação Profissional e melhorar as já existentes para a ocupação dos postos de trabalhos neste contexto de globalização e para a satisfação do egresso de curso técnico.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Martha T. S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Nobre e Carvalho; BRANT Maria do Carmo de (Org.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2009.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de Outubro de 2011. Disponível em: <[http://www. planalto.gov.br/civil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm)>. Acesso em 20 set.2018

_____. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato_2007_2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 11.Ago. 2018

_____. Lei nº 5.962/71. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

_____. Leis, Decretos. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Diário Oficial da União, Brasília, 12, ago.1971. p. 6377. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, e da outras providencias. Disponível em: <[Http://www.camara.leg.br/.../lei/1970.../lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaoorigin](http://www.camara.leg.br/.../lei/1970.../lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaoorigin)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BIZBERG, Ilán. **Variedades de Capitalismo en America Latina**: los casos de México, Brasil, Argentina e Chile. El colégio de México, 2014.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e Fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <[http //www.esforce.org.br](http://www.esforce.org.br)>. Acesso em: 02 out. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução CNE/CEB n.06, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?>> Acesso em: 15 jun. 2018.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução** – Discutindo conceitos básicos em Educação: um salto para o futuro. Brasília, 1999.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

_____. **Educar pela pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 1997.

IFPI. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2010 – 2014). Disponível em: <http://www5.ifpi.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=792&catid=10>. Acesso em: 04 jun. 2018.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e políticas Públicas nº 21 – Jun de 2000.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder**: Introdução à Pedagogia do Conflito. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Luis Cláudio Gonçalves. As escolas **de aprendizes artífices e o ensino profissional na Velha República**. Vértices, ano 5, nº 3, set/dez. de 2003.

KERSTENETZKY, Célia Lessa. **O Estado do bem-estar social na idade da razão**: a reinvenção do estado social no mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil**: O estado da questão. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (org). **A Política Pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MORAES, R. Análise de Conteúdo: limites e possibilidades. In: ENGERS, M. E. A. (Org). **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2011.

MULLER, Pierre; SUREL, Ives. **Análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

NUNES, Edson de Oliveira. **A gramática política do Brasil**: clientelismo, corporativismo e insulamento burocrático. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. **Os literatos e a República**: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo. 3. ed. Teresina: EDUFPI, 2011.

RUA, Maria da Graça. **Análise de políticas públicas**: conceitos básicos. BIRD/INDES, 1997.

RIBEIRO, Jorge. **Pronatec diante da inclusão excludente e da privatização da formação**. Revista Textual, RN, a. 2014, p. 16 a 21.

SANTOS FILHO, J. Camilo dos. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: O desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, p.13-59, 2002

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e Silva. “Avaliação das políticas sociais: concepção e modelos analíticos”. **Serviço social e sociedade**, n. 53, São Paulo, Cortez, 1997, p. 74-79

SILVA NETO, José Tavares da. **A expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica no Piauí nas estratégias de desenvolvimento dos planos plurianuais do governo Lula, e a escolha de municípios e de cursos**. Teresina: 2013.

SENAC. DN. **Diretrizes da educação profissional do Senac**. Rio de Janeiro, 2014. 26 p.

_____. **Relatório Programa Senac de Gratuidade e outras ações sociais**. Rio de Janeiro, 2012. 132 p. Il. Tab. Gráf.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica**: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. in amped sul, seminário de pesquisa da região sul. 2012.