XXVIII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI BELÉM – PA

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

ZÉLIA LUIZA PIERDONÁ

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

DIOGO OLIVEIRA MUNIZ CALDAS

Copyright © 2019 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI
Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro Prof. Dr.
Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo
Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)
Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM – Santa Catarina
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará
Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM– Distrito Federal
Relações Internacionais para o Continente Americano
Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goías
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul) Prof. Dr.
José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul Prof. Dr. Caio
Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

---

D597

Direitos sociais e políticas públicas II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/CESUPA

Coordenadores: Zélia Luiza Pierdoná

Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini

Diogo Oliveira Muniz Caldas – Florianópolis: CONPEDI, 2019.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-855-4

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito, Desenvolvimento e Políticas Públicas: Amazônia do Século XXI

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Congressos Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVIII Congresso Nacional do CONPEDI (28 : 2019 :Belém, Brasil).

CDU: 34

CONPEDI

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil

CESUPA
Centro Universitário do Estado do Pará

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Belém - Pará - Brasil
https://www.cesupa.br/

XXVIII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI BELÉM – PA

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

Apresentação

O artigo DIREITOS FUNDAMENTAIS, SUA CONSTITUCIONALIZAÇÃO E OS RESPECTIVOS CUSTOS de Zélia Luiza Pierdoná e Verbena Duarte Brito de Carvalho tem por objetivo demonstrar que todo direito fundamental tem um custo público e que a exacerbada constitucionalização de direitos, muitas vezes feita de forma retórica, sem os deveres fundamentais correlatos, especialmente sem a previsão de seus respectivos custos, leva à realização deficiente dos direitos ou sua não realização.

O artigo O DIREITO FUNDAMENTAL À VIDA: O DEVER DO ESTADO NO CUMPRIMENTO DO MÍNIMO EXISTENCIAL, de Diogo Oliveira Muniz Caldas e Camila Rabelo de Matos Silva Arruda, traz a discussão sobre o direito à saúde como um desmembramento do direito à vida e as dificuldades encontradas pelo Estado para o cumprimento efetivo do Direito a vida, bem como o fornecimento de medicamentos para o cumprimento do mínimo existencial.

O artigo O IMPACTO DA TERCEIRIZAÇÃO DOS DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR SOB O ASPECTO DA QUALIDADE DO TRABALHO PEDAGÓGICO de Franceli Bianquin Grigoletto Papalia, busca investigar o impacto da terceirização da docência no ensino superior frente à qualidade do trabalho pedagógico a ser desenvolvido por estes profissionais. A temática da pesquisa é referente aos reflexos que poderão ocorrer no trabalho pedagógico de professores de ensino superior através da terceirização do setor.

O artigo POLÍTICA NACIONAL DE DEFESA E ESTRATÉGIA NACIONAL DE DEFESA: MARCOS REGULATÓRIOS INDUTORES DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A SEGURANÇA DA AMAZÔNIA de Randal Magnani e Warley Freitas De Lima, tem por finalidade demonstrar a necessidade de implementação de políticas públicas voltadas para a segurança da Amazônia, partindo da análise da Política Nacional de Defesa e Estratégia Nacional de Defesa, documentos de referência para o assunto.

O artigo 13 ANOS DA LEI MARIA DA PENHA: INTER-RELAÇÕES ESSENCIAIS ENTRE DIREITO A UMA VIDA SEM VIOLÊNCIA E A ASSISTÊNCIA SOCIAL de Camila Belinaso de Oliveira e Tiago Bruno Bruch tem como objetivo central a assistência social como essencial ao enfrentamento da violência contra a mulher. Analisa os dados oficiais relacionados à violência doméstica do Brasil e a Lei Maria da Penha (Lei 11.340

/2006), com ênfase as medidas protetivas e os serviços disponíveis na rede socioassistencial para o atendimento das mulheres vítimas.

O artigo CONVERSANDO COM HOMENS AUTORES DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DA REGULAÇÃO À EMANCIPAÇÃO de Juliana Lazzaretti Segat e Valmôr Scott Junior objetiva analisar aspectos regulatórios e emancipatórios dos grupos reflexivos de gênero para autores de violência doméstica.

O artigo POLÍTICAS PÚBLICAS, INTERSECCIONALIDADE E DIREITO À SAÚDE REPRODUTIVA DA MULHER: O CASO ALYNE DA SILVA PIMENTEL TEIXEIRA VERSUS BRASIL de Urá Lobato Martins tem como objeto de estudo o caso Alyne da Silva Pimentel Teixeira versus Brasil, submetido ao Comitê para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres (CEDAW). Analisa as recomendações do CEDAW; as políticas públicas em prol do direito à saúde reprodutiva da mulher; a relação entre a vulnerabilidade decorrente do gênero, da raça e da classe social, segundo a perspectiva interseccional.

O artigo PERSPECTIVAS DA TEORIA DA LEGISLAÇÃO PARA A SOLUÇÃO DE CONFLITOS NA CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO HUMANO À SAÚDE: CAMINHOS POSSÍVEIS de Charlise Paula Colet Gimenez e Lígia Daiane Fink dos Santos tem como objetivo apresentar a Teoria da Legislação de Manuel Atienza como mecanismo de solução de conflitos sociais ao romper com o caráter simbólico da Lei na perspectiva do direito à saúde e da problemática da judicialização da saúde no Brasil.

O artigo PERSPECTIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA AGENDA 2030 NO BRASIL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS de Tarsila Rorato Crusius e Mártin Perius Haeberlin busca compreender como a implementação da Agenda2030 no Brasil poderá contribuir para a concretização dos direitos humanos, concluindo ser necessária a incorporação de seus objetivos e metas nas estratégias e nos instrumentos de planejamento e orçamento da União e dos entes subnacionais.

O artigo OBJEÇÕES À JUSTICIABILIDADE DO DIREITO SOCIAL À MORADIA de Marcelo Nunes Apolinário e Vanessa Aguiar Figueiredo tem como pressuposto analisar algumas das objeções à justiciabilidade do direito social à moradia, principalmente no que concerne a exigibilidade judicial.

O artigo FORNECIMENTO PELO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE (SUS) DE MEDICAMENTOS SEM REGISTRO PARA DOENÇAS RARAS E ULTRARRARAS de

Carlos Eduardo Malinowski e Thaís Dalla Corte trata das atuais diretivas do STF relacionadas à provisão pelo SUS de medicações não registradas para doenças raras e ultrarraras. Para tanto, aborda o direito à saúde, sua relativização e judicialização; elenca as normas empregadas pela ANVISA para o provimento de medicamentos; e apresenta as decisões do STF sobre o tema.

O artigo O DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE E AS DOENÇAS RARAS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO CONTROLE DESTAS POLÍTICAS PÚBLICAS A PARTIR DAS DECISÕES DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL de Luciana Gaspar Melquíades Duarte e Victor Luna Vidal tem como escopo analisar a sindicabilidade judicial do direito à saúde no tocante aos pedidos de custeio pelo Estado de tratamentos para doenças raras. Adota-se como arcabouço teórico o Pós-Positivismo Jurídico, especialmente representado pelas contribuições de Dworkin (2002) e Alexy (2011).

O artigo DEVERES FUNDAMENTAIS DO CONTRIBUINTE DE PAGAR TRIBUTOS E SEUS REFLEXOS CONSTITUCIONAIS E LEGAIS de Elcias Oliveira da Silva e Jan Carlos Cerqueira Bezerra busca analisar deveres fundamentais de pagar tributos e seus reflexos sociais a partir de sua conformação na Constituição Federal e ordenamento jurídico pátrio.

O artigo O PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: UM MODELO DE FINANCIAMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS CALCADO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DE RECURSOS PÚBLICOS À NÍVEL LOCAL de Yasmin Sant'Ana Ferreira Alves de Castro analisa o esvaziamento da capacidade de investimento do estado, diante do comprometimento expressivo das despesas com educação para honrar a folha de pagamento de profissionais da pasta, demonstrando que apesar do elevado percentual de investimento em educação no País, a adoção de medidas vinculantes de receitas demonstra-se insuficiente para ver satisfeitas as demandas sociais locais imediatas.

O artigo DIREITO AO DESENVOLVIMENTO: AGENDA 2030 E A EFETIVAÇÃO DO OBJETIVO FUNDAMENTAL DE ERRADICAÇÃO DA POBREZA NO BRASIL de Eva Cecília Trindade Siqueira e Carlos Augusto Alcântara Machado analisa as diretrizes utilizadas pelas Nações Unidas para erradicar a pobreza, objetivo fundamental previsto na Constituição Federal de 1988. Verifica as políticas públicas implementadas durante a consecução da Agenda do Milênio da Organização das Nações Unidas até 2015, os avanços decorrentes da iniciativa no contexto brasileiro, e os principais desafios a serem superados na Agenda 2030.

O artigo O PARADIGMA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO POLÍTICA PÚBLICA DE SEGURANÇA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA ENVOLVENDO OS CONFLITOS INFRACIONAIS NO ESTADO DO PARÁ de Ruth Crestanello e Jolbe Andres pires mendes busca compreender de que forma a aplicação da justiça restaurativa enquanto solução alternativa, vem se configurando numa nova diretriz básica de aprimoramento de gestão criminal e na realização de um direito fundamental social por meio de políticas públicas de pacificação social e segurança pública.

O artigo O USO DE NUDGES EM POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROMOÇÃO DA SAÚDE de Juliana Diógenes Pinheiro e Andre Studart Leitao analisa em que medida os nudges e a arquitetura da escolha, delineados pela economia comportamental, podem ser utilizados pelo Estado por meio de políticas públicas, com o escopo de orientar as pessoas a tomarem decisões melhores no campo da saúde.

O artigo JUDICIALIZAÇÃO DA SAÚDE: ANÁLISE DAS AQUISIÇÕES EMERGENCIAIS REALIZADOS PELO MUNICÍPIO DE BELÉM PARA CUMPRIMENTO DAS DECISÕES JUDICIAIS de Mayara Bonna Cunha e Silva e Luma Cavaleiro de Macedo Scaff realiza pesquisa quantitativa no Mural de Licitações no ano de 2018 para verificar: os processos existentes e as despesas decorrentes.

O artigo FEDERALISMO E JUDICIALIZAÇÃO: O CASO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE NO BRASIL de Marcio Aleandro Correia Teixeira e Larissa Diana Barros Soares trata sobre Federalismo, Direito à Saúde e Judicialização de Políticas Públicas. O trabalho consiste no entendimento do Sistema Único de Saúde, instituído pela Constituição de 1988, e funciona baseado em normas constitucionais, infraconstitucionais e infralegais. O fenômeno da judicialização, permite questionamentos acerca da intervenção do Judiciário na efetivação do direito à saúde.

O artigo A TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS DE ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL ENTRE A PRIMEIRA REPÚBLICA (REPÚBLICA VELHA) E A LDB 1996 de Paulo Roberto De Souza Junior faz uma reflexão inicial da trajetória das políticas públicas que embasaram a história da Educação Profissional até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996. Analisa alguns aspectos anteriores as LDBs, bem como as forças políticas e as contradições sobre a educação profissional no Brasil.

O artigo A JUDICIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE: A EFETIVIDADE ILUSÓRIA DO DIREITO À SAÚDE de Norma Sueli Alves dos Santos Vidal tem por objetivo trazer reflexões sobre a interferência da judicialização das políticas

públicas de saúde com o enfrentamento da seguinte problemática: A judicialização é um instrumento eficaz para efetivação do direito à saúde?

O artigo DIREITO AO TRÂNSITO SEGURO E AS AÇÕES MUNDIAIS PARA O APRIMORAMENTO DA SEGURANÇA NO TRÂNSITO José Antonio Da Silva e Valter Foleto Santin trata da questão do direito ao trânsito seguro no Brasil, com milhares de mortos e de sequelados em acidente de trânsito, anualmente. A ONU aprovou um conjunto de ações para a redução do número de mortes no trânsito até 2020, estabelecendo o trânsito seguro como direito fundamental, com adesão do Brasil.

O artigo JUSTIÇA RESTAURATIVA NO MARANHÃO: UM CAMINHO PARA CONCRETIZAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI de Edith Maria Barbosa Ramos e Tereza Cristina Soares da Fonseca Carvalho busca discutir a Justiça Restaurativa no campo dos direitos fundamentais dos adolescentes em conflito com a lei. Estuda a perspectiva restaurativa presente no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Apresenta a experiência da Justiça Penal de Adolescentes em São Luís/MA.

O artigo CONCEPÇÃO TEÓRICA, MARCOS LEGAIS, MEDIDAS ADMINISTRATIVAS E DESENHO INSTITUCIONAL DOS MUNICÍPIOS PARA INGRESSO NO SISTEMA ÚNICO DE SEGURANÇA PÚBLICA (SUSP) de Laecio Noronha Xavier analisa a unificação política da Segurança Pública e da Defesa Social que adveio com a criação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), conforme previsto nas leis nº 13.675/2018 e nº 13.756/2018, mantendo conexão com as leis no 11.530/2007 e nº 11.707/2008 que instituíram o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI).

O artigo LIMITAÇÕES PARA A CONCRETIZAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS E O AUMENTO DA POBREZA NO BRASIL de Daisy Rafaela da Silva e José Marcos Miné Vanzella tem por objeto a análise da situação da prestação dos Direitos sociais no contexto da crise brasileira ante a escassez de recursos público e o agravamento da crise econômica e social.

O artigo A JUDICIALIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA FARMACÊUTICA AO PACIENTE DIABÉTICO NO ESTADO DO PARÁ: 10 ANOS DA AÇÃO CIVIL PÚBLICA Nº 0006454-87.2008.4.01.3900 de Andreza Casanova Vongrapp Santos analisa os efeitos da judicialização da assistência farmacêutica ao portador de Diabetes Mellitus no Estado do

Pará tendo como referência a Ação Civil Pública n° 0006454-87.2008.4.01.3900 e verifica como as políticas públicas destinadas aos diabéticos evoluíram no período de 2008, quando a ação foi interposta, até a presente data.

O artigo POLÍTICA NACIONAL PARA PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA: ANÁLISE DO PLANO NACIONAL (DECRETO Nº. 7.053/2009) E DA (IN) VISIBILIDADE DE PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA de Tatiane Campelo Da Silva Palhares analisa a condição de pessoas em situação de rua e os direitos fundamentais sob a ótica do direito constitucional. O trabalho objetiva refletir sobre a condição de pessoas em situação de rua a partir do mínimo existencial para o alcance dos direitos fundamentais.

Desejamos que as pesquisa aqui apresentadas contribuam para a reflexão sobre as políticas públicas de efetivação dos Direitos Sociais no nosso país.

Tenham uma boa leitura.

Diogo Oliveira Muniz Caldas - UVA / UNICARIOCA

Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU / FADI

Zélia Luiza Pierdoná – UPM

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

A TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS DE ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL ENTRE A PRIMEIRA REPÚBLICA (REPÚBLICA VELHA) E A LDB 1996

THE TRAJECTORY OF VOCATIONAL EDUCATION POLICIES IN BRAZIL BETWEEN THE FIRST REPUBLIC (OLD REPUBLIC) AND LDB 1996

Paulo Roberto De Souza Junior [1]

Resumo

Este texto faz uma reflexão inicial da trajetória das políticas públicas que embasaram a história da Educação Profissional até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996. Analisa alguns aspectos anteriores as LDBs, bem como as forças políticas e as contradições sobre a educação profissional no Brasil. Foi feito um levantamento bibliográfico sobre a temática com a finalidade de evidenciar tais características e justificar o presente ensaio. O que se visualiza é que as políticas educacionais permanecem atreladas a interesses que não visam à verdadeira democratização do conhecimento e sim aos interesses do capitalismo.

Palavras-chave: Ldb, Educação profissional, Trabalho, Políticas públicas, Capitalismo

Abstract/Resumen/Résumé

This text gives an initial reflection on the trajectory of public policies that underpinned the history of Vocational Education until the promulgation of the 1996 LDB Law and Guidelines. professional education in Brazil. A bibliographic survey on the subject was made in order to highlight these characteristics and justify the present essay. What can be seen is that educational policies remain tied to interests that do not aim at the true democratization of knowledge but at the interests of capitalism.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Ldb, Professional education, Job, Public policy, Capitalism

[1] Mestre em Direito/UNESA. Aluno de disc. da Pós Grad. em Pol. Púb. e Formação Humana/Doutorado. Membro do Comitê de Pareceristas da Revista de Direito da Cidade e da Revista Publicum.

1- Introdução

Este artigo traz como preocupação central uma análise das políticas públicas que embasam a história do ensino profissional no Brasil até a promulgação da LDB 1996 como forma de proporcionar mão de obra qualificada para o mercado brasileiro.

Desta forma, temos como hipótese a seguinte afirmação: a importância do ensino profissional para o desenvolvimento do País, ou seja, quais os papéis exercidos pela escola na formação de mão de obra qualificada para o mercado brasileiro.

Ao iniciarmos o debate sobre a Educação Profissional devemos ter como base a compreensão da relação entre o homem e o trabalho, já que segundo Marx e Engels em A ideologia alemã (1979), o trabalho e a educação são atividades especificamente humanas.

Os homens, através de seu intelecto e racionalidade, apropriam-se da natureza com o objetivo de transformá-la, moldando-a aos seus interesses, perpassando isso aos seus semelhantes (NOBREGA, 2015, p. 267), onde o homem é o produtor de sua vida.

No Brasil está interligação nasceu através dos índios, já que de forma primitiva observam certas atividades e as colocavam em prática. Unimos a estes, os escravos. Durante séculos estão foi a mão-de-obra brasileira.

Esses trabalhadores aprendiam seus ofícios de maneira informal. Jailson Santos (2011) comenta sobre a mão-de-obra escrava que:

> A inserção da mão-de-obra escrava como um dos pressupostos básicos da dinâmica do modelo econômico brasileiro implantado no período colonial influenciou decisivamente a formação da nossa força de trabalho, determinada pela própria sociedade, a partir do momento em que esta passou a classificar os ofícios segundo o critério que se fundamentava na relação entre trabalho escravo e atividade inerente aos homens livres.[...] Assim sendo, a gênese do preconceito contra o trabalho manual vai estar centrada muito mais no tipo de inserção do trabalhador na sociedade (se escravo ou homem livre), e muito menos na natureza da atividade em si (SANTOS, 2011, p. 205)

Na vigência de relações escravistas de produção no Brasil, desde os tempos da Colônia, funcionou sempre como desincentivo para que a força de trabalho livre se orientasse para o artesanato e a manufatura (CUNHA, 2005, p. 3). É dentro deste caminho que a educação profissional se desenvolve.

Somente no início do século XX, a educação profissional conheceu modificações estruturais, devido a industrialização que estava vivendo o País, pois havia necessidade de operários para trabalhar nesse novo campo. Assim, a partir de 1906, esta modalidade de ensino passou a ser de responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

O Decreto n°7566, de 23 de setembro 1909, que Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito, determinou que cada uma das capitais dos Estados do Brasil seria mantida pelo Governo Federal, por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAC), uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário gratuito.

Neste caminho, o Decreto no 12.893, de 28 de dezembro de 1918, autorizava a criação dos Patronatos Agrícolas para a educação de menores desvalidos, nos postos zootécnicos, fazendas-modelo de criação, núcleos coloniais e outros estabelecimentos do MAC.

Neste período, a educação profissional foi marcada pelo caráter assistencialista, com a proposta de atender especialmente os que tinham propensão ao "crime e aos vícios", bem como os "desfavorecidos da fortuna" (EGRE e LOPES, 2016, p. 03).

Em 1930, com a chegada de Getúlio Vargas, cria-se o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, através do Decreto nº 19.402, que tratava da educação, saúde, esporte e meio ambiente e a há uma nova política de ensino profissional, já que o país estava em meio a modernização, saindo do eixo agroexportador para o eixo industrial.

Neste período, seus técnicos esperavam que a maioria dos jovens tivessem uma formação voltada às atividades comerciais, agrícolas e industriais, sem entrarem no ensino superior, que continuava como nível educacional reservado às elites. Entretanto, não havia muita demanda de trabalhadores qualificados, por isso a Educação Profissional era destinada aos desfavorecidos.

As escolas de Artífices e Artesãos foram transformadas em escolas industriais técnicas, pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, passando a ser conhecidas como Escolas Industriais Técnicas, onde havia a oferta de formação profissional.

Hoje estamos na terceira LDB, promulgada em 1996, as duas anteriores são datadas de: 1961, a primeira; 1971, a segunda. Importante mencionar que os princípios da primeira foram lançados na Constituição de 1934, sendo enviada ao Congresso Nacional pelo governo em 1948, a qual demorou treze anos para a sua aprovação. Cada texto tem sua missão e abrangência, ou seja, onde quer atuar.

O Ensino Profissional é uma modalidade onde estão dispostos os cursos profissionalizantes e técnicos, cada um com uma abordagem específica.

Assim, a educação é um espaço de disputa ideológica entre tradição e a transformação, onde há anseios e preocupações a serem respondidas em prol do educando e da sociedade, pois esta é sinônimo de construir, de libertar o ser humano das cadeiras do determinismo neoliberal que assola o país desde a década de 90.

Esta transformação ocorreu devido a diversos dispositivos legais que foram instituídos dentro da legislação educacional, muitos com objetivo de naturalizar a ideologia hegemônica, sempre na perspectiva das classes dominantes, numa tentativa de colocar a escola dentro de uma posição de subordinação às demandas do capital, como é o caso da separação entre ensino profissional e ensino propedêutico, na LDB de 1961.

Há uma hegemonia obtida pelos empresários vinculados ao comércio do ensino sobre a educação brasileira só pode ser compreendida buscando as bases da sua atuação na sociedade civil e na guerra de posição travada por este setor no interior da sociedade política (LIRA, 2010, p. 8), as quais são observadas por Gramsci:

> [...] constituem para a arte política, o mesmo que as trincheiras e as fortificações permanentes da frente na guerra de posição: elas fazem com que seja apenas, 'parcial' o elemento do movimento que antes constituía 'toda' a guerra. (GRAMSCI, 1988, p.92).

A pesquisa é justificada pelo fato de (re)avaliar a importância das políticas públicas que definem o ensino profissional como formador de mão de obra para o mercado brasileiro e sua inserção dentro das LDBs mencionadas.

O instrumento utilizado dentro deste estudo será a pesquisa bibliográfica sobre a temática, onde serão apreciadas a legislação pertinente na busca de sintetizar uma análise correta e coerente desta, com a finalidade de traçar os referidos caminhos percorridos na pelas políticas públicas que embasam a legislação educacional brasileira, no período da Primeira República (República Velha) até a promulgação da LDB de 1996.

A pesquisa bibliográfica, para os pesquisadores, segundo Fernanda Tavares Treinta, José Rodrigues Farias Filho, Annibal Parracho Sant'Anna e Lúcia Mathias Rabelo (2012) "é um dos problemas mais sérios a serem equacionados. Em função da disponibilidade dos bancos de dados bibliográficos e da profusão de artigos científicos, torna-se um grande impasse a escolha dos artigos mais adequados na construção da argumentação teórica fundamental às pesquisas e textos acadêmicos". O texto final foi

fundamentado nas ideias e concepções de autores como, MÉZÁRIOS (2008), CIAVATTA e RAMOS (2011) e FRIGOTTO (2017).

2- As políticas públicas na área educacional

O termo "política", no inglês, *politics*, faz referência às atividades políticas: o uso de procedimentos diversos que expressam relações de poder (ou seja, visam a influenciar o comportamento das pessoas) e se destinam a alcançar ou produzir uma solução pacífica de conflitos relacionados a decisões públicas; já, as políticas públicas são definidas como um conjunto de atividades com finalidade de atender ou realizar um fim ou uma meta consoante com o interesse público

Estas políticas públicas setoriais deverão "visar à realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução o intervalo de tempo em que se espera o atingimento dos resultados" (BUCCI, 2002, p.29), neste caso, garantir aos referidos sujeitos a eliminação do preconceito e discriminação.

Seu processo de produção necessita de uma agenda, onde há necessidade de formulação, implementação, monitoramento e avaliação dela. Entretanto, na condução da satisfação destas demandas deveremos observar o viés político adotado pelo Poder Público, pois dependendo deste viés haverá uma resposta mais significativa ou não às mesmas.

Notamos que a política voltada ao campo educacional perpassa por dois caminhos diferentes, quais seja: um deles, o de atender as exigências da população trabalhadora; e, a outra, "procura responder às exigências que o processo de produção capitalista estabelece como requisitos técnicos, formativos e ideológicos, requeridos à composição da força de trabalho necessária e do estoque disponível para os setores econômicos nacionais e transnacionais" (DEITOS e LARA, 2016), possibilitando, a subordinação do processo ensino-aprendizagem profissional aos interesses hegemônicos econômicos e políticos vigentes.

3- Os passos do capitalismo no Brasil a sua influência na Educação

O capitalismo e suas reformas buscam-se (re)inventar através de suas crises e utilizam a educação como força motora desta engrenagem. A nova configuração da produção e dos mercados de globalização dentro da sociedade pós-moderna sintetizam a utilização da educação como forma de controle das massas através da criação de sistemas voltados apenas a construção de mão de obra e não a concretização da cidadania e de seus eixos na busca de um equilíbrio entre as diversas classes sociais.

A educação, por outro lado, deveria estar articulada com um projeto de desenvolvimento social capaz de proporcionar a todos e todas condições de crescimento profissional que traria consigo um país com menos desigualdades sociais.

3.1 - O surgimento do capitalismo

O capitalismo surge através da burguesia que tem entre seus membros os domínios do capital, ou seja, os possuidores de riquezas e dos meios de produção.

Esse é constituído através de três eixos: os partidos de ordem; a pequena burguesia aliada ao proletariado; e os republicanos "ricos". Seus interesses são antagônicos em certos momentos da história e, em outros, são os mesmos. Aqueles são considerados como o braço fraco da burguesia, pois não estão ligados aos meios de produção, e ao perdê-los, passam a ser chamados de proletariado.

Assim, numa apertada análise da conjuntura de classes e forças em questão do tempo, podemos verificar que a burguesia poderá ser dividida em latifundiária, proprietárias de terras e indústrias, banqueiros e pequenos burgueses, que exploram o trabalhador o qual poderá ser dividido em proletariado operariado, campesinato e o próprio operariado.

Para assegurá-lo há o nascimento de categorias ou estruturas para assegurar o capitalismo, as quais não surgem por acaso, entre estas, temos as multinacionais, com mais direitos e menos regramentos, dentre elas podemos citar o Banco Mundial, a OTAN, o FMI; as transnacionais, com elas, o capital ficou acima das nações, na década de 50; e, por último, na década de 80, a globalização, com base na teoria da modernização e no capital humano.

Durante este processo de acumulação do capital, notamos inúmeras crises, as quais são transformações típicas do capitalismo, já que ele é concorrencial e sempre busca a sua reinvenção. Não são sempre negativas para as classes superiores, já que estas podem lucrar com ela.

Estas crises acontecem devido à concorrência praticada entre as empresas que possuem o mesmo padrão tecnológico, elas concorrem entre si, e, para ganhar esta competição, tendem a baixar os valores, as taxa de juros são reduzidas, e, assim, o capital entra em crise, como aconteceu em 1929 e 2008 nos países de economia central e na América Latina, em 2013.

Dentro deste quadro da crise estrutural do capitalismo, a questão de fundo que move a situação da força de trabalho consiste, segundo István Mészários, no seguinte:

> [...] o problema não se restringe à difícil situação dos trabalhadores não qualificados, mas atinge também muitos trabalhadores altamente qualificados, que agora disputam, somando-se ao estoque anterior de desempregados, os escassos - e cada vez mais raros - empregos disponíveis. Da mesma forma, a tendência da amputação "racionalizadora" não está mais limitada aos "ramos periféricos de uma indústria obsoleta", mas abarca alguns dos mais desenvolvidos e modernizados setores da produção - da indústria naval e aeronáutica à eletrônica, e da indústria mecânica à tecnologia espacial. Portanto, não estamos mais diante dos subprodutos "normais" e voluntariamente aceitos do "crescimento e do desenvolvimento", mas de seu movimento em direção a um colapso; nem tampouco diante de problemas periféricos dos "bolsões de subdesenvolvimento"!, mas diante de uma contradição fundamental do modo de produção capitalista como um todo, que transforma até mesmo as últimas conquistas do "desenvolvimento", da "racionalização" e da "modernização" em fardos paralisantes de subdesenvolvimento crônico. E o mais importante de tudo é que quem sofre todas as consequências dessa situação não é mais a multidão socialmente impotente, apática e fragmentada das pessoas "desprivilegiadas", mas todas as categorias de trabalhadores qualificados e não qualificados: ou seja, obviamente, a totalidade da força de trabalho da sociedade (MÉSZÁRIOS, 2002, p 1.005).

3.2- O capitalismo e a educação brasileira

Os primórdios do capitalismo no Brasil trazem consigo a inserção do fordismo e kenialismo, e a estrutura de uma contrarreforma[1]. Entretanto, o seu surgimento não foi decorrente propriamente do capitalismo externo, pois ele surge da dinâmica entre as diferentes classes sociais, assim não havendo relação com outros países, mas sim com o interior destas.

[1] Esta é tida como emergência do neoliberalismo, onde há um processo necessário do movimento nacionalista que foram observados entre as décadas de 30 a 60.

Nota-se que no processo mencionado acima, onde houve o desenvolvimento da economia brasileira, é marcado por três fases: a primeira de natureza colonial, a cargo de Portugal; a segunda de base inglesa, onde era movido pela economia agroexportadora que tinha como eixo as classes dominantes locais e o sistema hegemônico; já a última, que é tida como a fase de transição para a hegemonia da economia norte-americana, onde há o desenvolvimento da indústria e a chegada de formas diferenciadas de relacionamento com a economia mundial.

Historicamente há uma industrialização tardia que tende a requerer, por oposição, uma divisão social do trabalho tanto mais diferenciada como maior devido a contemporaneidade das indústrias (Oliveira, 2013, p. 67), isto é, quanto mais avançada for a tecnologia incorporada.

Estas mudanças na estrutura da produção provocam transformações na formação técnico-profissional, já que agora necessitava-se de trabalhadores com maior qualificação.

Nascendo, assim, um capitalismo tardio, periférico, onde há um país dependente dos países centrais, ditos desenvolvidos que são acompanhados por espoliações, imperialismo e trabalho escravo. Há relações de trabalho, entretanto, não há acúmulo de capital.

Durante esta acumulação são produzidas inúmeras crises deste capital que servem para sua reinvenção, já que este não resolve as crises e sim as desloca. Um exemplo foi a crise dos anos 20, que foi oriunda de uma crise hegemônica organizada na primeira parte do século XX e que tem como fundamento a superprodução.

No ponto de vista econômico, a referida década flutuou entre altos e baixos, como mencionado por Marieta de Moraes Ferreira e Surama Conde Sá Pinto (2006):

> Se nos primeiros anos o declínio dos preços internacionais do café gerou efeitos graves sobre o conjunto da economia brasileira, como a alta da inflação e uma crise fiscal sem precedentes, por outro também se verificou uma significativa expansão do setor cafeeiro e das atividades a ele vinculadas. Passados os primeiros momentos de dificuldades, o país conheceu um processo de crescimento expressivo que se manteve até a Grande Depressão em 1929.1 A diversificação da agricultura, um maior desenvolvimento das atividades industriais, a expansão de empresas já existentes e o surgimento de novos estabelecimentos ligados a indústria de base foram importantes sinais do processo de complexificação pelo qual passava a economia brasileira (FERREIRA e PINTO, 2006, p. 1).

Podemos chamar a atenção para o ano de 1922, o qual traz consigo alguns eventos importantes, como a Semana de Arte Moderna, a criação do Partido Comunista, o movimento tenentista, a criação do Centro Dom Vital, a comemoração do centenário da Independência e a própria sucessão presidencial de 1922.

Durante a crise de 1929, os países ditos desenvolvidos estavam em crise e como o Brasil necessitavam de bens e alimentos, e assim começamos a produzi-los. Nesta crise é que nasce o subdesenvolvimento, segundo Francisco Oliveira:

> [...] o subdesenvolvimento parecia a forma própria de ser das economias pré-industriais penetradas pelo capitalismo, em 'trânsito', portanto, para as formas mais avançadas e sedimentadas deste; todavia, uma postulação esquece que para 'subdesenvolvimento' é precisamente uma 'produção' da expansão do capitalismo (OLIVEIRA, 2013, p. 32/33).

O subdesenvolvimento é uma história paralela do desenvolvimento, pois os processos são distintos, aquele possui as seguintes características no Brasil: um capitalismo tardio e periférico, onde há espoliações, imperialismo e trabalho escravo. Há relações de trabalho, entretanto, não há acúmulo de capital.

A Revolução de 1930 dividiu a economia em dois ciclos: um agrário-exportador e outro urbano-industrial, proporcionando uma mudança pragmática de acumulação de capital, gerando a mudança do equilíbrio hegemônico dentro da classe social burguesa, como bem salientado por Armando Boito Jr (1982):

> No período aberto pela Revolução de 1930 e, particularmente, na fase representada pelo último mandato presidencial de Getúlio Vargas, é possível distinguir, no interior do bloco no poder, dois campos principais. De um lado, a fração industrial da burguesia, que luta pela industrialização capitalista do país. Esse campo conta com a participação da burocracia de Estado e se fortalece à medida que a industrialização avança. De outro lado, a grande burguesia comercial exportadora e importadora que, aliada ao imperialismo norte-americano, se opõe à política econômica industrialista que começa a tomar corpo a partir de 1930 (BOITO JR, 1982, p. 28).

A modernização chegou com a presença das indústrias necessitando de pessoas livres para trabalhar e consumir, bens e serviços, com finalidade de gerar o acúmulo de capital nas mãos da burguesia, classe dominante no país. Assim, o escravo passa a ser considerado como meio de trabalho e, por conseguinte, passando a vender a sua força de trabalho, necessitando de pessoas especializadas para tal, onde o ensino técnico se fez necessário.

Maria Ciavatta e Marise Ramos (2011) mencionam como se deu a construção da importância do ensino técnico com a chegada da industrialização no Brasil:

> Celso Suckow da Fonseca (1986) relata e documenta bem a dualidade de classes sociais e a destinação, primeiro, dos escravos e, depois, dos trabalhadores livres para a aprendizagem dos ofícios manuais, assim como dos filhos das elites para as funções de mando e os estudos superiores. Esse processo é reiterado na República desde os primórdios e ganha uma estrutura orgânica legal no primeiro governo Vargas, no auge do poder do Estado Novo, nos anos 1940. As Leis Orgânicas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário e a criação do Senai, em 1942, determinam a não equivalência entre os cursos propedêuticos e os técnicos, associando os currículos enciclopédicos à formação geral como expressão concreta de uma distinção social mediada pela educação. Com a industrialização, acentuou-se, porém, a necessidade de se preparar as pessoas para a produção, predominando a função profissionalizante desse nível de ensino, apesar da permanente tensão com sua função propedêutica. Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio – parciais em 1950, 1953, 1959 e plena com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961) (CIAVATTA e RAMOS, 2011, p. 29/30)

Em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. O documento defendia: a educação como uma função essencialmente pública; a escola única e comum, sem privilégios econômicos de uma minoria; formação universitária para todos os professores; ensino laico, gratuito e obrigatório.

A Educação no Brasil era ponto importante abordado no manifesto. Para os signatários, a educação era instrumento de reconstrução da democracia, ao integrar diversos grupos sociais. Nesse sentido, o governo federal deveria defender bases e princípios únicos para a educação, mas sem ignorar as características regionais de cada comunidade.

O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja dividia com o Estado a área da educação (MEC, 2019).

Com a chegada da Constituição de 1934, a educação passou a ser um direito de todos, a ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.

De 1934 a 1945, o então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promoveu uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário, onde definiu as bases para unificação do ensino profissional no país (Dec.24558/34); Escolas de Aprendizes e Artífices a Técnico Industrial: Liceus Industriais, em 1937, e, as Escolas Industriais e Técnicas, em 1942.

Além de criar, a Lei Orgânica do Ensino Secundário (2 ciclos: ginásio (4 anos) e colegial (clássico ou científico - 3 anos); Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942); SENAI (1942); Lei Orgânica do Ensino Comercial (1943); Lei Orgânica do Ensino Primário (1946); Lei Orgânica do Ensino Normal (1946); Lei Orgânica do Ensino Agrícola (1943); e, do SENAC (1946).

Implantando assim no Brasil as bases da educação nacional (MEC, 2019). Neste período notamos que o País era regido por perspectivas sobre a historicidade da periferia capitalista, a qual era muito similar à teoria formulada por León Trotsky intitulada como "lei do desenvolvimento desigual e combinado".

As características implantadas no campo educacional pelo Estado Novo e o dualismo encontrado na divisão entre a preparação para o trabalho manual (ou técnico) e a preparação para o trabalho intelectual, reforçada pela Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, continuam em vigor, mesmo com o término deste.

Com finalidade do rompimento deste dualismo, Carlos Lacerda "priorizou a ação da iniciativa privada e a inclusão de alunos carentes de recursos financeiros na sua rede escolar, através do financiamento de bolsas de estudo por intermédio do Estado, que passaria a ter função supletiva quanto à educação" (http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o#_edn25, acesso em 15 de ago de 2019).

O pós-guerra, datado de 1945 a 1970, fez com que consumo se mundanizasse, onde mercadorias foram colocadas em novos locais, como, por exemplo, o uso da marca X ou Y, onde se necessitou de sindicatos fortes e de movimentos sociais; e, nos anos 70, Rock Roll, movimento ripe, onde há exploração do consumo.

No início deste período, notamos o posicionamento da Igreja Católica em defesa da educação privada, tanto a nível internacional como a nível nacional.

A nível internacional, a participação do Papa XII foi fundamental, através do seu discurso em 1958, durante o I Congresso de Escolas Privadas Europeias:

> [...] um governo que acaso se arrogue o monopólio da educação e proíba a entidades individuais ou a agremiações independentes assumir, nesse campo, a sua cota-parte de responsabilidade, mostraria uma pretensão incompatível com as exigências fundamentais e os direitos da pessoa humana, [...]. (TRIBUNA DA IMPRENSA, 1958, p.1)

Este "defendeu que além do subsídio pecuniário e do reconhecimento legal dos títulos, convocou os governos foram a aceitar os princípios jurídicos favoráveis em relação ao ensino privado, na sua opinião, fundamentais para uma conduta aconselhável" (LIRA, 2010, p. 9). A nível nacional seguia-se a mesma orientação.

O ensino privado crescia muito no país, devido à grande participação do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino Particular, o SINEPE. Em 1959 já havia 744 escolas particulares nos limites da Guanabara. Os Estados onde se observava o maior número de estabelecimentos privados eram o Rio de Janeiro que tinha 1509 escolas, seguido pelo estado de Pernambuco com 1302 e o Rio Grande do Sul com 1141 estabelecimentos. (BRASIL, 1961, p.357).

Durante o referido pós-guerra, o movimento feminista explode mundialmente, entretanto, outras minorias não conseguem tal feito; já na década de 1980, desafiava-se o que é ser homem ou que é ser mulher. O Brasil continua a viver debaixo de uma ditadura impopular.

Neste período e até 1980, a Educação Profissional registra medidas com marcas autoritárias devido a atuação do governo militar neste campo, onde se destaca a criação da LBD, Lei 5692, de 1971, a implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica a partir de 1978, as Escolas Agrotécnicas Federais.

Entre as décadas de 1980 e 1990 buscava-se a liberação das fronteiras dentro da América Latina, onde Instituições nacionais tenderam a desaparecer.

Neste período, chega ao poder, no Brasil, José Sarney de Araújo Costa (1885-89), propondo uma expansão das escolas técnicas, através do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) para os anos de 1986 a 1989, que foi "materializado pelo Programa de Expansão e Melhoria de Ensino Técnico (PROTEC), tema central deste estudo" (QUEIROZ E SOUZA, 2017, p. 124).

No item 2.2 denominado, Programa Melhoria do Ensino de 2º Grau, definiu-se que:

> As escolas técnicas federais de 2º grau - industriais e agrícolas - receberão recursos necessários ao reforço e à ampliação de sua capacidade de atendimento, de tal forma que diversifiquem a oferta de

> habilitações, estendendo-as, tanto quanto possível ao setor de serviços modernos (BRASIL, 1986, p. 66)

Para levar a cabo os objetivos básicos aos quais o governo se propunha para o setor da educação, especialmente no âmbito do ensino de 2º grau profissional, o governo ampara-se na Exposição de Motivos nº 56, de 24 de fevereiro de 1986, publicada no Diário Oficial da União de 26 de fevereiro de 1986, e na Exposição de Motivos nº 135, de 4 de julho de 1986, publicada no Diário Oficial da União de 07 de julho de 1984, que tratam respectivamente da implementação e obtenção dos recursos humanos necessários ao funcionamento das escolas, e lança, em 04 de julho de 1986, o Programa de Expansão e Melhoria de Ensino Técnico (PROTEC) (*idem*, p. 126).

Em 1990 chega ao País neoliberalismo, através das mãos de Fernando Collor de Melo, e continuou com o governo de Fernando Henrique Cardoso, implantando uma reforma administrativa. Este visa o imperialismo do mercado, onde o Estado intervirá o mínimo possível, pois deverá ser eliminado o controle do Estado e, por conseguinte, este deveria não mais implantar e implementar políticas sociais voltadas a assegurarem o pleno emprego, a redistribuição de renda e o controle da inflação.

Segundo Stephen J. Ball (2014) "o neoliberalismo abrange […] tanto as relações materiais quanto as sociais envolvidas, que são, ao mesmo tempo, o foco neomarxista sobre a economização 'da vida social e da criação' de novas oportunidades de lucro" (BALL, 2014, p. 25).

Este neoliberalismo é oriundo da Terceira Revolução Industrial e Globalização, o qual tem como missão o desaparelhamento do Estado, pois é apenas necessário a este uma infraestrutura básica que servirá para a produção de mercadorias, a qual sintetiza o valor de uso e de troca. Havendo o excedente dessa, a pessoa pode privar-se da mesma para venda ou quando esta não for sua poderá trocar trabalho por salário. As classes sociais começam a existir através desta ação.

O mundo conheceu esta ideologia antes do Brasil, através de dois governos: Margareth Thatcher, na Inglaterra e Ronald Reagan, nos Estados Unidos.

> O centrismo liberal e a economia keynesiana ficaram subitamente fora de moda. Margaret Thatcher lançou o chamado neoliberalismo, que era na realidade um conservadorismo agressivo de um tipo que não era visto desde 1848, e que envolveu uma tentativa de reverter a redistribuição do Estado de Bem-Estar, de modo a beneficiar as classes superiores e não as classes mais baixas (WALLERSTEIN, 2004, p.61).

Na América Latina teve sua origem na crise do capitalismo dos anos 1960. Seus fundamentos são o anticomunismo, da Guerra Fria e o repúdio às políticas públicas keynesianas, que atribuem um papel decisivo ao Estado no desenvolvimento econômico. Se para Keynes o desenvolvimento dependia de políticas sociais voltadas a assegurar o pleno emprego e a redistribuição da renda por meio do controle estatal de preços, da inflação e dos salários, para os neoliberais foi a oposição e a crítica a esses princípios que fez surgir sua doutrina (ROSENMANN, 2015).

Nascia a terceira LDB, em 1996, sob o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, que era dotado de características conservadoras, as quais

4- O ensino profissional nas Leis de Diretrizes

A LDB é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro. Esta foi mencionada pela primeira vez na Constituição de 1934, entretanto, foi efetivamente sancionada em 1961, seguida de duas novas promulgações, em 1971 e em 1996, que vigora até o momento. Seguem os princípios da Constituição Federal que define os princípios desde a Educação Básica até o Ensino Superior. A seguir será abordado o ensino profissional em cada um destes diplomas legais mencionados.

4.1 - A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961

Lei de princípios gerais, espécie de Constituição educacional, a LDB era aguardada por aqueles que militavam na política educacional, acreditando sobretudo que, com ela, a educação ganharia um sentido público e coordenado pelo Estado. Exatamente este sentido foi hostilizado pelos que se posicionavam a favor da liberdade de ensino e contra as investidas do Estado planejador no campo educacional. A polarização entre educação pública-estatal e liberdade de ensino seria então traduzida pelo enfrentamento entre concepções totalitárias e liberais (MONTALVÃO, 2010, P. 32).

Esta foi encaminhada ao Congresso Nacional a partir da mensagem presidencial nº. 605 de 29 de outubro de 1948, que apresentou ao Poder Legislativo seu anteprojeto, elaborado por uma comissão de educadores presidida por Manoel Lourenço Filho, então Diretor do Departamento Nacional de Ensino do Ministério da Educação e Saúde.

Durante seu longo processo de tramitação, o qual durou treze anos, recebera dois substitutivos, um de Clóvis Salgado e outro de Carlos Lacerda, os quais privilegiavam a

proteção da família cristã, chefiada pelo homem da casa e alicerçada na propriedade privada, ao tratar da importância da família no processo educativo.

Anísio Teixeira discordando deste substitutivo apresentado ao projeto da LDB por Carlos Lacerda, salientou que o dualismo educacional brasileiro fosse superado, por via de uma maior presença do Estado. Criado um sistema nacional de educação, instituição primordial à formação de uma sociedade democrática, não seria possível 'a subordinação hierárquica que o controle das escolas pelas famílias exigiria' (*idem*, p. 36)

Paulo Sergio Marchelli (2014) ao comentar a referida LDB, a posiciona em da seguinte forma:

> O surgimento da LDB permitiu a democratização do ensino secundário, em especial do ciclo ginasial e se incorporou ao contexto de ascensão industrial e urbana da época, pretendendo oferecer formação especializada a alunos provindos das classes menos favorecidas economicamente. Com isso, o país obteria mão-de-obra qualificada para o trabalho industrial e as demais atividades comerciais e administrativas a ela associadas. A escolarização das massas, em consonância com a formação oferecida pelas escolas de nível superior cujo acesso permanecia restrito às classes dominantes constituiria um dualismo no interior da sociedade a partir do qual se acreditava que o desenvolvimento nacional pudesse ser alavancado (MARCHELLI, 2014, p. 1488)

Esta Lei definiu a abrangência do ensino técnico em seu artigo 47.

> Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:
> a) industrial;
> b) agrícola;
> c) comercial
> Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino. (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961)

4.2 - A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971

A LDB nasceu no auge da ditadura e foi desenhada através de um Grupo de Trabalho (GT) encarregado de elaborar o Anteprojeto da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus. Este GT foi instituído através do Decreto nº 66.600, de 20 de maio de 1970, que concedeu ao referido Grupo um prazo de 60 dias para que apresentasse o projeto.

Neste período, professores foram aposentados compulsoriamente e o movimento educacional passou a ser aos poucos controlados.

De acordo com Relatório do GT, o prosseguimento dos estudos se daria por duas vias de seleção: uma seleção que excluía os alunos das classes menos favorecidas e a que

excluía os menos habilidosos. A frustração pelo não ingresso no ensino superior decorreria da ausência de uma ocupação por parte do candidato. A busca pela matrícula neste nível de formação seria uma das consequências deste fato, quando a preocupação com o futuro ganhava força na vida dos jovens.

A LDB de 1971 nasceu através do relatório desta Comissão e trouxe consigo a possibilidade de encerrar a dualidade que existia entre formação profissional e formação propedêutica. Entretanto, as mudanças só ocorreram dentro do ensino público, pois no ensino privado, que era destinado à formação da elite intelectual, continuou sendo de formação propedêutica. Kuenzer (1997) destaca pontos importantes para compreensão desta nova proposição:

> [...] A equivalência entre o ramo secundário e propedêutico é substituída pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de 2º grau sendo cursado entre três a quatro anos; [...] (KEUNZER,1997, p.16-21).

O texto foi dividido em dois eixos, um chamado de núcleo comum e, outro, de parte diversificada, incluído neste o referido ensino profissionalizante, dependendo do local, assim, rezava o art. 4º:

> Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

Havia uma diferença entre ensino profissionalizante e técnico, onde o primeiro, havia a qualificação para o trabalho e o segundo era destinado aos filhos das classes burguesas; o primeiro outorgava formação generalista, ou seja, sem o caráter técnico; e, o segundo, uma habilitação técnica, onde havia necessidade de instrumentos técnicos, equipamentos específicos ou laboratórios. Entretanto, não havia interesse desta em acatar a profissionalização no 2º grau e, por outro lado, as escolas que já o tinham, se encontravam em dificuldade por falta de apoio governamental, como narrado por Tatiana Brandão (2017):

> Os jornais comemoraram a sanção da Lei 5.692, em agosto de 1971. O ensino médio "objetivo e profissional" marcaria "o despertar de um Brasil novo", diziam alguns editoriais. Um ano depois, porém, já apareciam críticas à reforma, mostrando as dificuldades das escolas e dos governos na implantação do ensino profissionalizante [...] Em novembro de 1972, o Jornal do Brasil deu voz a secretários estaduais de Educação que se queixavam da falta de recursos. [...] "As despesas exigidas pelas mudanças tornaram a situação mais difícil e mesmo as injeções de verbas feitas pelo MEC não são suficientes para amenizar o

> deficit", dizia a reportagem, citando a falta de professores e lembrando que muitas escolas tinham instalações precárias e estavam mal equipadas. "Poucas terão condições de proporcionar o ensino profissionalizante sem fazer gastos acima de suas possibilidades", previa o jornal. (BELTRÃO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971,** 27 de setembro de 2017. https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura, acesso em 04 de ago de 2019).

4.3 - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei Darcy Ribeiro

Em dezembro de 1988, logo após a promulgação da Constituição Federal, deu-se início a tramitação do novo texto da LDB, sua tramitação demorou oito anos, dois textos substitutivos e, no âmbito do Senado Federal, um novo projeto de lei que fora encaminhado pelo então senador Darcy Ribeiro.

Na direção apontada por Frigotto (1999), a educação, inclusive aquela que se realiza na escola, constitui-se em campo social de disputa hegemônica, em que diferentes perspectivas e interesses de classe se articulam na definição de concepções, organização dos processos educativos e conteúdos trabalhados.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, diz que:

> Art. 39: A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (LEI N.9.394 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996).

São três os níveis de educação profissional na legislação em vigor no Brasil, segundo Ebenezer Takuno e Menezes e Thais Helena dos Santos (2001),

> Básico: cursos destinados a trabalhadores jovens e adultos. Independem de escolaridade pré-estabelecida e têm por objetivo requalificar. Por se tratar de cursos livres, não requerem regulamentação curricular; o técnico: para jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio, mas cuja titulação pressupõe a conclusão da educação básica de 11 anos; tecnológico: que dá formação superior, tanto de graduação como de pós-graduação, a jovens e adultos (MENEZES e SANTOS, 2001).

A educação profissional técnica de nível médio, atendida a formação geral do estudante, prepare para o exercício de profissões técnicas, podendo ser articulada, de forma integrada ou concomitante, onde a primeira é apresentada através de uma matrícula única e na mesma escola; já a segunda deverá ter duas matrículas distintas, podendo o

curso ser realizado na mesma escola onde está sendo cursado o ensino médio ou em outra escola.

Este altera o dispositivo da Lei 5.692/71, que definia a dupla função do 2º grau, ou seja, preparava o educando para o prosseguimento dos estudos e o habilitava para o exercício de uma profissão técnica, determinando que o ensino médio, deveria vincular-se ao mundo do trabalho dentro da globalização e à pratica social, ligada à pessoa humana, na busca da formação continuada, tendo em vista a construção da cidadania.

5- Considerações Finais

A história da Educação Brasileira é delineada por políticas públicas que lutam por pautas de apoio à escola pública, inclusão de grupos sociais vilipendiados e o respeito à diversidade cultural, contudo, a cada dia, a cada momento, notamos a presença do capitalismo interligado com a educação, onde a utiliza para seus mandos e desmandos.

Durante o século XX, os sistemas educacionais acompanhavam a política governamental, que se traduziam em políticas públicas, por vezes, destinadas a classe social mais elevada, dividindo o ensino em propedêutico e profissional, este destinado a classe menos favorecida. No início do referido século, a educação era de caráter assistencialista, destinada a rever o "ciclo de pobreza", entretanto, a desigualdade social atravessava o sistema escolar.

A educação católica que tinha sobrevivido a chegada da burguesia no poder, continuou pautando seus mandos e determinações. Por outro lado, pela chegada do Estado Laico, havia uma batalha intensa dos educadores e de movimentos ligados a educação em defesa da educação básica e de qualidade, a qual se estende dentro das LDBs.

A LDB, mesmo sendo considerada um marco da educação brasileira, traz consigo esta pauta, ou seja, a educação a serviço desse capitalismo, pois a burguesia, detentora deste capital, a utiliza como forma de garantir seus interesses, definindo quem pode estudar e chegar na universidade deixando, assim, a formação propedêutica à elite e a formação profissional a classe mais simples, como forma de garantir mão de obra especializada e barata à indústria.

A LDB de 1961, Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, estabeleceu a equivalência dos cursos técnicos ao secundário e ingresso ao superior; já, a LDB de 1971, a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, definiu que o ensino profissionalizante era obrigatório para todos, inclusive aquelas escolas que não tinham condições físicas de

ofertá-lo, e, por a LDB de 1996, de 20 de dezembro, se constitui num marco para a educação profissional, pois busca a qualificação, a profissionalização, a atualização tecnológica permanente e a habilitação nos diversos níveis de escolaridade.

Notamos um avanço, onde, hoje, embora a serviço do capitalismo, propõe ao educando uma política educacional, dentro do ensino profissional, voltada a torna-lo um cidadão crítico aliado a sua profissionalização e participação do mercado de trabalho globalizado, onde há falta de emprego, tanto formal como informal.

Referências Bibliográficas

BELTRAO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971** 03/03/2017, 18h50 - atualizado em 27/09/2017, 23h46. https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura

BERGER FILHO, Ruy Leite. **Educação profissional no Brasil: novos rumos.** *IN: La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*. nº. 20. Mayo - Agosto 1999 / *Maio - Agosto 1999.*

BRASIL, **Decreto nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909**. Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL, **Decreto nº 12.893, de 28 de Fevereiro de 1918**. Autoriza o Ministro da Agricultura a crear patronatos agricolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação, nucleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio. https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12893-28-fevereiro-1918-507076-publicacaooriginal-1-pe.html, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL, **Decreto nº 19.402, de 14 de Novembro de 1930**. Cria uma Secretária de Estado com a denonimação de Ministério dos Negócios da Educação e Saude Publica. https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL, **Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL, **Decreto nº 24.559, de 3 de Julho de 1934**. Dispõe sôbre a profilaxia mental, a assistência e proteção á pessôa e aos bens dos psicopatas, a fiscalização dos serviços psiquiátricos e dá outras providências. https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24559-3-julho-1934-515889-publicacaooriginal-1-pe.html, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL, **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm, acesso em 01 jul 2019.

BRASIL**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm, acesso em 01 jul 2019

BOITO JR., Armando. O golpe de 1954: **A burguesia contra o populismo**. São Paulo: brasiliense, 1982.

CIAVATTA, Maria Ciavatta e RAMOS, Marise Ramos. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. Dualidade e fragmentação.** ***IN:*** *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http//www.esforce.org.br>

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2000.

DEITOS, Roberto Antonio e LARA, Angela Mara de Barros. **Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2016, vol.21, n.64, pp.165-188. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216409.

FERREIRA, Marieta de Moraes; PINTO, Surama Conde Sá. **A Crise dos anos 20 e a Revolução de Trinta**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006.

FREITAS, Jamille Rabelo e SOUZA, Núbia Enedina Santos. **LDB: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional.** https://secretalitterarum.blogspot.com/2011/03/ldb-educacao-de-jovens-e-adultos-e.html

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo de serpente que ameaçam a sociedade e a educação**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.).

Escola "sem" Partido. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p. 17-34.

GOIS, Luana Santana; RIBEIRO, Marivone Maria e MOTA, Luzia Matos. **Educação para o mercado: ideário capitalista que conforma a educação profissional brasileira**. *IN: Rev. HISTEDBR On-line* Campinas, SP v.19 1-20 2019

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. Trad. Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2016.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Educação (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira -EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=250>. Acesso em: 05.ago de 2019.

MÉZÁRIOS, István. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTALVÃO, Sergio. **A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação.** v. 2, n. 3 (2010) http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/62786

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.

VILLARDI, Raquel. **Apontamentos de aulas da disciplina: Tópicos especiais – políticas públicas de educação: contexto atual e perspectivas futuras**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, 2019.1.

ROSENMANN, Marcos Roitman. **Neoliberalismo.** *IN: Enciclopédia Latinoamerica*. http://latinoamericana.wiki.br/, acesso em 03 de ago de 2019.

SERGIO, Paulo. **Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais**. *IN: Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511out./dez. 2014. http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum, acesso em 06 de ago de 2019