

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED

LUANA PAULA NASCIMENTO

As implicações do capitalismo na Educação Profissional:
estudo sobre políticas públicas no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI

Uberlândia

2024

LUANA PAULA NASCIMENTO

As implicações do capitalismo na Educação Profissional:
estudo sobre políticas públicas no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação – FACED da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Robson Luiz de França

Uberlândia

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

N244 2024	<p>Nascimento, Luana Paula, 1988-</p> <p>As implicações do capitalismo na Educação Profissional [recurso eletrônico] : estudo sobre políticas públicas no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial SENAI / Luana Paula Nascimento. - 2024.</p> <p>Orientador: Robson Luiz de França. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.354 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Educação. I. França, Robson Luiz de, 1967-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 37</p>
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG,
CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 23/2024/883, PPGED				
Data:	Quatro de junho de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:30
Matrícula do Discente:	12212EDU025				
Nome do Discente:	LUANA PAULA NASCIMENTO				
Título do Trabalho:	"As implicações do capitalismo na Educação Profissional: estudo sobre políticas públicas no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial-SENAI"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Trabalho, Sociedade e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"TRABALHO E EDUCAÇÃO: A FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO NO PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/sala/robson-luiz-de-franca>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Cristiane Silva França - UEMG; Mario Borges Netto - UFU e Robson Luiz de França - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Robson Luiz de França, apresentou a Comissão Examinadora e o candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Robson Luiz de França, Professor(a) do Magistério Superior**, em 04/06/2024, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristiane Silva França, Usuário Externo**, em 04/06/2024, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mario Borges Netto, Professor(a) do Magistério Superior**, em 05/06/2024, às 16:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5418493** e o código CRC **06E67062**.

Referência: Processo nº 23117.034413/2024-61

SEI nº 5418493

Aos meus pais Maurício e Neide, ao meu amado esposo Jean, aos meus irmãos Loaine e Samuel, a minha avó Sebastiana (*in memoriam*), as minhas sobrinhas Luiza e Maitê e a todos que fazem parte desta conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sua bondade e infinitas misericórdias. A sua graça, seu favor imerecido me acompanha dia após dia. Gratidão por após 04 anos ser aprovada como aluna especial e após 05 anos ser aprovada como aluna regular no mestrado na Universidade Federal de Uberlândia. O Senhor sabe mesmo construir histórias extraordinárias!

Ao PPGED por se manter firme e forte após os seus 30 anos e ter me dado a alegria de ser aprovada em 2º Lugar na Linha de Pesquisa Trabalho, Sociedade e Educação. Obrigada a todos que fazem deste programa uma ponte para a realização de sonhos. Ao professor Dr. Robson Luiz de França por tanto carinho e paciência durante essa jornada. Pode ter certeza, seus ensinamentos ficarão para sempre registrados em minha memória. Para você, eu tiro o meu chapéu.

À Rosana Mendes Maciel Moreira por sua amizade, companheirismo e mentoria durante essa jornada. Obrigada por me ajudar a lembrar da minha capacidade e por me encorajar nos dias mais difíceis desta escrita. Preciosa és para mim, querida irmã!

Aos meus pais, Maurício e Neide pela oportunidade de ser filha. Por me ensinarem princípios e valores que levo comigo por onde andar. Por me ofertarem o melhor que há em vocês em minha criação. Obrigada por me permitirem mudar a rota.

Ao meu esposo, Jean Soares Rodrigues. Que homem! Todo apoio, amor e sabedoria desde quando essa aprovação era apenas um sonho. Você que não mediu esforços para que eu conquistasse o sonho de ter o diploma de mestre e conquistasse o meu lugar no mundo, a sala de aula.

Às psicólogas da minha vida: Roberta Buiatti, Ana Flávia Pistori, Bania Poli, Naice Souza pelo apoio na realização do sonho de me tornar mestre. A Roberta por ser também minha amiga, ex gestora, por me permitir alçar novos voos mesmo que o novo ninho estivesse fora do seu alcance e por me ajudar em um processo de autodescoberta fantástico desde 2013. Gratidão, por me dar à luz que precisava para encontrar a minha vocação.

A Ana Flávia por me ajudar na conquista deste sonho, por me ensinar a olhar para minha história de vida com muito amor, respeito e de maneira honrosa, por me ajudar a fazer descobertas dos meus antepassados, por me encorajar a vencer os meus medos e por me lembrar que eu e minha geração podemos pisar na UFU, mas do que isso fazer mestrado e quaisquer cursos em uma Universidade Federal. Obrigada por me permitir libertar as minhas gerações das crenças limitantes que me rodeavam. Um por um, essa é a frase que levo comigo! Realmente, a educação é minha engrenagem!

À Bania por me acolher em um momento de muitas incertezas durante a escrita da minha dissertação. Agradeço por me ensinar com o seu exemplo o caminho que desejo trilhar. Você com sua fé inabalável me ensina a cada dia. Gratidão!

À Naice por me ensinar que encerramentos de ciclos são necessários. Obrigada, por me lembrar que eu sou digna deste título e de tantos outros que a vida possa me proporcionar.

Aos meus irmãos Loaine e Samuel por me presentear com a oportunidade de exercer o papel de irmã. Em especial ao Samuca. Lembro-me que estava no aguardo do resultado da última etapa do processo seletivo para o mestrado, ele com muito amor me escreveu uma mensagem: “você vai conseguir. É muito inteligente”. Você não sabe, mas essas palavras encheram meu coração de esperança, a força que precisava para esperar a resposta final. E você tinha razão, deu certo!

Ao professor Dr. Haroldo Resende, conhecido na minha casa como o *Teacher*. Que pessoa ímpar! Meu primeiro professor na UFU, tão humilde, humano e gentil. Mesmo em aulas remotas, trouxe para nós um conforto sem igual. Obrigada por me dar a oportunidade de assistir as suas aulas e recordar do meu sonho desde criança, ser professora. Você me inspira! “Professores brilhantes ensinam para uma profissão, professores fascinantes para a vida” (Cury, 2006, s/p). Você é assim, fascinante!

Ao professor Dr. Carlos Henrique de Carvalho por tanto comprometimento em nos ajudar a descobrir as contradições que fazem da pesquisa o seu motivo, por nos ajudar a escrever uma dissertação compatível com as normas de uma pesquisa e por compartilhar tanto conhecimento. Obrigada por nos ensinar que a leitura de um livro pode se tornar eterna em nossas memórias.

As minhas sobrinhas Luiza e Maitê por me darem a oportunidade de ser tia. Obrigada pela oportunidade de olhar para vocês e perceber que eu precisava escrever uma história na Universidade, que eu precisava dar a vocês a esperança e a luz de infinitas possibilidades. Nossa geração, pode e irá ocupar lugares importantes em uma Universidade. Sintam-se à vontade para escolherem o caminho que desejam trilhar.

A minha avó materna Sebastiana (*in memoriam*) por me dar a oportunidade de olhar para a sua história e fazer diferente. Por me dar a chance de mudar o curso da nossa geração. Vó, obrigada por permitir que eu liberte a geração Nascimento, a geração Borges, a geração Cardoso, a geração Soares e a geração Rodrigues para que sejam prósperas no que quiserem ser. Para serem professores e para cursarem uma Universidade Federal. É possível vovó!

E a você, caro leitor, a minha gratidão pela leitura desta dissertação.

SE PERMITA

Se permita errar com sua família! Se permita escolher caminhos diferentes daqueles que sonharam para você.

Se permita mudar o curso da sua geração.

Se permita errar na sua vida! Se permita não estar certo, errar também é uma virtude.

Se permita conhecer lugares e pessoas sem preconceito!

Se permita acreditar que você pode pisar em uma Universidade federal e que pode realizar os seus sonhos de infância. Se permita errar no seu trabalho!

Se permita olhar para trás e descobrir que trilhou outro caminho.

Se permita abandonar uma profissão de décadas e recomeçar em outra que lhe faça feliz.

Se permita errar! Se permita assumir pra você que escolheu uma formação acadêmica em detrimento de outra porque tinha medo de não ser bem remunerado.

Se permita tentar de novo! Se permita recomeçar em outra profissão.

Se permita confiar nas pessoas mesmo depois de ter confiado por diversas vezes e recebido somente decepções. Se permita compartilhar seus sonhos com quem não quer o seu sucesso.

Se permita errar com as pessoas! Permita que outras pessoas errem com você.

Se permita aceitar o erro dos outros! Se permita a conviver com pessoas imperfeitas, inclusive com você mesmo. Se permita a limitar-se, se permita a não se limitar.

Se permita ficar desempregado (a)! Se permita receber o seguro-desemprego por um tempo até definir novas rotas. Se permita ser demitido injustamente.

Se permita ficar perdido e sem rumo! Se permita separar um tempo para refletir e não encontrar respostas. Se permita ter medo do amanhã. Mas também se permita ter fé além das circunstâncias.

Se permita mudar de ideia! Se permita mudar de profissão, mudar de cidade, mudar de Estado.

Se permita mudar. Se permita sair da sua zona de conforto.

Se permita dançar mais vezes! Se permita dançar sozinho ou acompanhado. Se permita viver todas as estações da vida. Se permita ficar triste, mas também se permita ser alegre!

Se permita chorar! Se permita sorrir! Se permita ficar sem respostas da vida!

Se permita amar! Se permita amar mais! Gostar de você, independentemente de qualquer coisa.

Se permita não julgar ou julgar e também não ter padrões e conceitos pré-determinados.

Se permita sentir todas as emoções que um ser humano pode sentir!

Se permita encontrar a simplicidade. Se permita ser simples!

Se permita não conhecer tudo! Se permita assumir erros!

Se permita estar errado! Se permita sonhar!

Se permita!

Se...

RELATOS DE UMA MESTRANDA

Ah se a vida parasse para eu fazer o mestrado!

São tantas coisas que me atravessam!

É o medo de não dar tempo de cumprir o cronograma.

É o receio de não conseguir escrever ...

É a falta de leitura ... a falta de tempo ...

E a família vai bem!?

É o cachorro que precisa de atenção, o cônjuge que não ama a solidão, os filhos que precisam de compreensão e dedicação, os pais que gostaríamos de mais aproximação.

É a perda de ente queridos, a perda de mais um trabalho, a tentativa frustrada de uma bolsa, um dado que não chega, um comitê de ética ...

São tantos obstáculos!

É a saúde que pede socorro!

É na emoção e no sentimento que quase morro!

É o grito de desespero na imensidão da solidão dos pensamentos.

É o coração que aperta, a mente que parece não está aberta.

É a vida que desflora na aurora de mais um dia ... É o tempo, é o abraço não dado, é a prioridade da dissertação que fala mais alto. É um eu mudo, um desatino profundo. Um eu que se vai e hora não vai ... É um conjunto de palavras que se vão ao vento.

É o ecoar de sensações e estações, um vento frio que leva as ideias, um calor em um dia em que as palavras não se encaixam, uma primavera de flores que se afloram na imensidão da compreensão da leitura, enfim, um tempo frutífero que a dissertação se faz pronta.

E de repente você se vê nas lembranças das aulas, dos debates, da qualificação, da defesa, e da conclusão de uma fase ...

E apesar de ter vivido muitas coisas em tão pouco tempo, você percebe que a dissertação não é mais vista de longe, mais de perto.

É um ciclo que se vai, e outro que vem!

É a despedida que surge do além ...

E fica aquela dúvida, porque a vida não pára no mestrado, como me convém?

Luana Paula Nascimento

RESUMO

O presente estudo pretende investigar a perenidade do Senai frente às políticas públicas, uma vez que a instituição atua por mais de oito décadas no Brasil. O tema da pesquisa está relacionado à Educação Profissional e à classe trabalhadora que faz uso deste ensino, por meio do Sistema S, delimitado ao Senai. No processo de criação do Senai percebe-se iniciativas governamentais e de políticas públicas que o sustentam, indícios do que o torna perene. Por isso, tem-se a situação problema: qual a relação das políticas públicas com a perenidade do Senai e a Educação Profissional por ele ofertada? Para responder a esta pergunta foi adotado o seguinte objetivo geral: investigar a política de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e de modo específico, a implementada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, voltada a atender às demandas por qualificação profissional dos setores produtivos brasileiros. Deste modo, os objetivos específicos foram: descrever historicamente as principais transformações que aconteceram na Educação Profissional do Brasil e no contexto a ênfase conferida ao Sistema S e especificamente ao Senai como órgão fomentador de formação de trabalhadores da Indústria; traçar um quadro sobre como se conformam os diversos agentes da qualificação profissional diante das novas situações e referenciais trazidos com as mudanças que vêm atingindo as formas de produção e o mundo do trabalho no país e mundialmente; apresentar as políticas públicas especialmente voltadas para a Educação Profissional e tecnológica (EPT) no Brasil a partir do ano de 2002, considerando o cenário contemporâneo e a atuação do Governo Federal para atender a demanda por formação técnica e profissional, descrever a infraestrutura do Senai e o que está em seu entorno. Com o intuito de alcançar o primeiro objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica com as palavras-chave: Sistema S, Senai e contexto histórico, na busca por autores que contextualizaram a legislação, o surgimento de cada instituição do Sistema S, inserido em um contexto das políticas de Educação Profissional e tecnológica no Brasil. Com o propósito de alcançar o segundo objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental que narra o cenário do Senai dentro do Sistema S com base em autores que discutem essa temática. Para o alcance do terceiro objetivo foi realizada uma pesquisa documental conforme a legislação promulgada a partir de 2002 até os dias atuais em conformidade com as políticas públicas voltadas para atender a demanda do país por formação técnica e profissional. Com intento de alcançar o quarto objetivo foi realizada uma coleta de dados no Portal da Indústria. Em seguida, foram analisados os dados que representam o desenho operacional e a articulação intersetorial do Senai, bem como os aspectos relacionados à expansão, cobertura territorial, setores econômicos atendidos e cursos ofertados nessa modalidade do Programa. O percurso metodológico utiliza revisão bibliográfica e a pesquisa documental qualitativa. O presente estudo identificou que as políticas públicas exercem um papel fundamental na perenidade do Senai.

Palavras-chave: Educação Profissional. Senai. Sistema S.

ABSTRACT

This study examines the presence of the National Service for Industrial Training (SENAI) in the context of public policies, given its operation in Brazil for over eight decades. The research focuses on Vocational Education and the working class who benefits from this service through the S System, limited to Senai. In examining the establishment of Senai, it becomes apparent how government initiatives and sustained public policies contribute to its longevity. From this perspective, the research question arises: what is the relationship between public policies and the enduring nature of Senai and the Vocational Education it provides? To address this, the study adopted the following overarching objective: to investigate the policies of Vocational and Technological Education in Brazil, with a specific focus on those implemented by Senai, aimed at meeting the demands for professional qualification in Brazilian productive sectors. The specific objectives include historically describing the main transformations in Vocational Education in Brazil, highlighting the role of the "System S" and Senai in training industry workers; outlining how various agents of professional qualification adapt to changes in production methods and the global workforce; presenting public policies specifically targeting Vocational and Technological Education in Brazil since 2002, considering the contemporary scenario and Federal Government actions to address the demand for technical and professional training; and describing the infrastructure of Senai and its surrounding environment. To achieve these objectives, bibliographic research was conducted using keywords such as "System S," "Senai," and "historical context" to contextualize legislation and the emergence of each institution within the "System S" framework and Vocational and Technological Education policies in Brazil. Additionally, documentary research was conducted to narrate Senai's scenario within the "System S" based on relevant literature. Further, documentary research was conducted according to legislation enacted from 2002 to the present, aligning with public policies aimed at meeting the country's demand for technical and professional training. Data collection from the Industry Portal was utilized to analyze Senai's operational design, intersectoral articulation, expansion, territorial coverage, economic sectors served, and courses offered under this program. The methodological approach involves a literature review and qualitative documentary research. The study concludes that public policies play a fundamental role in sustaining Senai.

Keywords: Vocational Education. Senai. Sistema S.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Dados de infraestrutura do Senai 2019	109
Imagem 2 - Dados de infraestrutura do Senai 2020	111
Imagem 3 - Dados de infraestrutura do Senai 2021	113
Imagem 4 - Dados de infraestrutura do Senai 2022	115
Imagem 5 - Dados de infraestrutura do Senai 2023	116

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico Social
CBAI	Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial
CODEFAT	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CEFESP	Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
EaD	Educação à Distância
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
EPT	Educação profissional e tecnológica
FACED	Faculdade de Educação
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIEMG	Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais
FTP	Formação Técnica e Profissional
IF	Instituto Federal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MDIC	Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MSI	Modelo de Desenvolvimento Centrado na Substituição de Importações
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OCB	Organização Brasileira das Cooperativas
ONG's	Organizações Não Governamentais
PET	Programa de Educação Tutorial
PIB	Produto Interno Bruto
Planfor	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PlanTeQ	Planos de Qualificação Territorial
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação da Mão de Obra Industrial
PNQ	Programa Nacional de Qualificação

PPGED	Programa de Pós-graduação de Educação
PQSP	Programa de Qualificação Social e Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Proep	Programa de Expansão da Educação Profissional
ProEsQ	Projetos Especiais de Qualificação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para todos
Rede CERTIFIC	Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada
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
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia do Ministério da Educação
SSCP	Sistema Senai de Certificação de Pessoas
UFU	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
USAID	Agência Norte-americana de Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Memorial	15
1.2 Apresentação da Pesquisa.....	18
2 O SISTEMA S NO BRASIL	22
2.1 O Senai no Sistema S	45
2.2 O Senai, a indústria e o trabalho.....	50
3 O SENAI A PARTIR DOS ANOS 2002	78
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial

No ano de 2013, após concluir a graduação em Administração na Faculdade Pitágoras de Uberlândia, realizei nessa mesma instituição o programa de capacitação à docência. Esse programa tinha o intuito de proporcionar aos alunos graduados em bacharelado a oportunidade de experienciar a prática do ensino. Os alunos que eram aprovados no processo seletivo para o Programa acompanhavam dois professores, um mestre e um doutor, em suas vivências nos bastidores e na sala de aula, a fim de conhecer a rotina da ministração de conteúdos, planejamento das aulas, postura de um professor dentro e fora de sala de aula em contato com os alunos, preenchimento de diários, elaboração de provas, aplicação de atividades, entre outros.

Ao ingressar nesse programa aprendi mais sobre a rotina em sala de aula, o que acendeu em meu coração a vontade de ministrar aulas que cultivava desde a infância, no quintal da minha casa, em um quadro improvisado. Neste programa pude viver novas experiências na fase adulta, agora do outro lado, o do professor. Participar me fez recordar da minha primeira aluna, minha irmã. Aquela que ensinei a andar e que depois de alguns anos, frequentava assiduamente as minhas aulas inspiradas em professores que marcaram a minha trajetória. A partir do despertar deste sonho, passei a procurar oportunidades para ministração de aulas concomitantemente com a minha carreira em recursos humanos.

Nesse mesmo ano fui aprovada em um processo seletivo para uma vaga de professora em um contrato temporário no Curso Técnico de Estética no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). Esse foi o meu primeiro contato com o Sistema S e com a Educação Profissional, objetos de estudo desta dissertação. Atuei por 03 meses no conteúdo de empreendedorismo apresentando aos alunos o universo da abertura de um negócio com foco em gestão empresarial no comércio. Recordo-me do primeiro dia como professora: a sala aconchegante, as cadeiras coloridas de braço padrão da Instituição, o quadro e os recursos audiovisuais.

Nessa época, eu já buscava entender mais sobre o Sistema S. Fiz a primeira descoberta. O Sistema S é composto por 09 Instituições diferentes, sendo elas: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop), Serviço Social de Aprendizagem

do Transporte (Senat), Serviço Social de Transporte (Sest), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e por fim o Serviço Nacional de aprendizagem Comercial (Senac).

A segunda descoberta que fiz foi que cada Instituição tem seu modelo de aprendizagem com padrões e metodologias específicas. Assim sendo, cada Estado tem a sua regional que zela pelas demais unidades. Por exemplo, o Estado de Minas Gerais possui uma federação regional que cuida das demais unidades que estão nas cidades pertencentes a este Estado. Além disso, o material pedagógico é construído por essas regionais que disseminam para as demais filiais pertencentes aquele Estado. Ao chegar ao término do contrato, fiquei com um gostinho de quero mais tanto para ministrar aulas, quanto para conhecer mais sobre o Sistema S e sobre a Educação Profissional.

Em 2015, ingressei em uma escola de curso profissionalizante similar ao Sistema S. Uma escola de cursos profissionalizantes também localizada na cidade de Uberlândia, conhecida como Colégio Profissional. Nesta instituição, permaneci por 02 anos ministrando os conteúdos de matemática financeira e economia de mercado para o Curso Técnico de Transações Imobiliárias. Nessa experiência, ainda em simultâneo à atuação na área de Recursos Humanos, pude aprofundar-me na realidade da sala de aula da Educação Profissional.

Desde então, chamava a minha atenção o fato de os alunos buscarem essa formação para encontrarem uma melhoria de renda, alguns por motivos de transição de carreira, aposentadoria, segunda renda, recolocação profissional, ingresso ao mercado de trabalho e outros, por já atuarem na profissão, buscavam um aumento salarial e aquisição da regulamentação da profissão através do Conselho Regional de Corretores de Imóveis. Essa realidade me intrigava muito. O que me fazia refletir a respeito, perguntava a mim mesma se a força motriz da Educação Profissional é a conquista de uma fonte de renda.

Em 2017, vivenciei a oportunidade de ministrar aulas na Faculdade Fases na Graduação de Recursos Humanos durante 02 semestres nas disciplinas de Recrutamento e Seleção e Cargos, Remuneração e Benefícios. A realidade do Curso superior, me trouxe outra experiência. Era comum encontrar alunos que buscavam a sala de aula para ter um curso superior e não necessariamente atuar na área de estudo. A maioria, mesmo sendo de baixa renda, já estava empregado. Por isso, buscavam um aumento de salário e a participação em futuros processos seletivos no mercado de trabalho que exigiam curso superior cursando ou completo.

Outro fato curioso, apesar de a motivação em fazer o curso estar ligada à força de trabalho, os interesses eram diferentes. O que me intrigava, novamente questionava a mim mesma se a Educação Profissional sofria influências do capitalismo ao ponto de o trabalhador encarar um curso rápido para suprir suas necessidades financeiras. E se a Educação Profissional pretendia dar uma esperança de oportunidades mais rápidas no mercado de trabalho.

Em 2020, ainda concomitantemente com a área de recursos humanos voltei a atuar no Sistema S por mais 01 ano e meio. Posteriormente, fiz a transição de carreira para a sala de aula. Nesse novo cenário, voltei como professora de todas as disciplinas do Curso Técnico em Administração com duração de 01 ano e Cursos rápidos conhecidos como Formação Inicial Continuada (FIC) com duração de até 03 meses e outros de até 06 meses, tais como: assistente financeiro, assistente de logística, administração financeira no comércio e disciplinas de gestão/empreendedorismo dos cursos de cabeleireiro, manicure e pedicure, maquiador e depilador.

Agora, pude observar a mesma realidade em tempos diferentes. Apesar das aulas remotas durante a pandemia e as aulas presenciais pós pandemia, durante a ministração desses cursos e disciplinas deparei-me novamente com a realidade anterior da Educação Profissional: a maioria dos alunos desempregados buscando uma oportunidade de trabalho.

Outro fato que me chamou a atenção, foi que durante a pandemia houve incentivos de liberação de vagas gratuitas tanto no Senai quanto no Senac. Percebi que algumas pessoas que procuravam os cursos estavam desempregadas buscando uma oportunidade no mercado de trabalho. O que começou a intrigar-me foi analisar as ambiguidades deste sistema. Ao olhar o Senai e Senac por um determinado ponto de vista pude perceber que proporcionavam uma Educação Profissional que oferece qualificação para o mercado de trabalho. Porém, ao refletir sobre outro ponto de vista, essas instituições formam profissionais para ocupar espaços nas indústrias e comércios fomentados pela força de trabalho do capitalismo. Nesse contexto surgiu uma reflexão acerca da criação do Sistema S e sua relação com as demandas do capitalismo.

Com o passar dos dias exercendo a docência na Educação Profissional em uma destas instituições do Sistema S, pude acompanhar a sua perenidade que atravessa vários governos diferentes. O Senai, por exemplo, completou em janeiro de 2022 seus 80 anos no mercado, já o Senac recentemente completou os seus 76 anos de atuação. Desse modo, comecei a questionar se a mesma experiência que vivi no Senac ao receber alunos na sala de aula em

busca de oportunidades de trabalho através de um curso técnico com uma duração rápida de 12 meses ou até em menos tempo, se repetia no Senai. Afinal de contas, ao observar o fato da continuidade por 08 décadas do Senai, outras dúvidas instigaram-me diante deste cenário de Educação Profissional perdurável. Passei a refletir que a necessidade de trabalhar para manter o próprio sustento poderá fazer com que o trabalhador perpetue as políticas públicas na Educação Profissional que podem resultar na perdurabilidade do Serviço de Aprendizagem Industrial.

Passei a pensar que a indústria pode criar oportunidades de trabalho para manter o trabalhador refém do fator de produção e que, diante deste cenário, o governo acaba criando políticas públicas que favoreçam a Educação Profissional, resultando na continuidade do Senai. Outra inquietação que me ocorreu, foi a possibilidade de haver um interesse da indústria em criar lucros e manter-se ativa fato que cria oportunidades de trabalho para que o trabalhador seja refém do fator de produção. Diante do cenário observado, passei a pensar mais a respeito, o desemprego poderá fazer com que exista a criação de políticas públicas que terminam por favorecer a perenidade do Senai. Quem sabe o trabalhador exerça alguma influência a respeito ou quem sabe a mais valia?

Portanto, ao ser aprovada no processo seletivo para o mestrado na área da educação no Programa de Pós-graduação de Educação (PPGED) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na linha de pesquisa de Trabalho, Sociedade e Educação, essas dúvidas tornaram-se latentes ao ponto de adotá-las como objetos de pesquisa da referida Dissertação de Mestrado.

Além disso, as disciplinas ministradas pelos professores Dr. Carlos Henrique de Carvalho, professor Dr. Sérgio de Moraes e professor Dr. Mário Borges Netto, fortaleceram a minha ânsia por esta pesquisa. Desse modo, o professor Dr. Robson França, meu orientador, acolheu prontamente e apoiou essas indagações conduzindo-me no caminho de novas descobertas.

1.2 Apresentação da Pesquisa

A temática da pesquisa está relacionada à Educação Profissional, ao trabalhador que faz uso deste ensino e ao Sistema S delimitado no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). O presente estudo busca realizar uma análise das políticas públicas na Educação Profissional ofertada pelo Senai, bem como o que está na retaguarda de sua perenidade.

Deste modo, percebe-se um Sistema sólido que tem aparatos legais e que se encontra em pleno funcionamento refletindo uma longevidade. Portanto, tem-se a situação-problema desta presente pesquisa: Qual a relação das políticas públicas com a perenidade do Senai e a Educação Profissional por ele ofertada?

Diante deste questionamento tem-se algumas hipóteses que poderiam responder tal pergunta. A primeira delas seria: a criação de políticas públicas que visam combater o desemprego em tempos de crise gera um movimento que fortalece o Senai porque o trabalhador, ao buscar oportunidades de trabalho, as identifica em um cenário industrial de constantes mudanças com novas exigências do mercado de trabalho surgindo gradativamente. Por isso, este trabalhador, para manter-se empregado e conquistar o seu sustento e de sua família, busca cursos no Senai alimentando o sistema capitalista industrial tornando o Serviço de aprendizagem industrial duradouro.

A segunda hipótese seria de que o sistema capitalista industrial necessita de mão de obra técnica para operacionalizar as máquinas, deste modo faz com que tenha uma demanda específica por cursos que o Senai oferece. Assim, são criadas políticas públicas para manter o trabalhador como fator de produção em constante troca da sua força de produção no alcance da mais valia com a finalidade de atender a necessidade de lucro das indústrias para manter o capitalismo vivo.

Para sanar a problemática proposta na pesquisa, o estudo apresentou como objetivo geral: Investigar a política de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e de modo específico, a implementada pelo Senai, voltada a atender às demandas por qualificação profissional dos setores produtivos brasileiros.

Assim sendo, os objetivos específicos foram: descrever historicamente as principais transformações que aconteceram na Educação Profissional do Brasil e no contexto a ênfase conferida ao Sistema S e especificamente ao Senai como órgão fomentador de formação de trabalhadores da Indústria; traçar um quadro sobre como se conformam os diversos agentes da qualificação profissional diante das novas situações e referenciais trazidos com as mudanças que vêm atingindo as formas de produção e o mundo do trabalho no país e mundialmente; apresentar as políticas públicas especialmente voltado para a EPT no Brasil a partir do ano de 2002, considerando o cenário contemporâneo e como o Governo Federal está atuando para atender a demanda por formação técnica e profissional, descrever a infraestrutura do Senai e o que está em seu entorno.

O trabalho desenvolvido iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica que permitiu aprofundar sobre o assunto, a partir de referenciais teóricos e estudos já realizados sobre a Educação Profissional do Senai conforme o materialismo histórico, tratando de fatores que buscavam responder à situação problema desta pesquisa por meio de teorias que poderiam correlacionar ou contrastar o objeto de pesquisa.

Além da pesquisa bibliográfica, adotou-se também a pesquisa documental como procedimento metodológico para o desenvolvimento do estudo. De acordo com Gil (2002, p.62), a pesquisa documental não exige muitos custos e nem contato com o sujeito da pesquisa, mas permite uma leitura mais apurada das fontes. Esta pesquisa parte de fonte de dados que ainda não recebeu tratamento de análise podendo contribuir ativamente com o objeto de estudo, sendo a análise documental complementar à pesquisa bibliográfica.

Com o intuito de alcançar o primeiro objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica com os seguintes critérios de inclusão: foram utilizadas as palavras-chave Sistema S, Senai e contexto histórico na busca por autores que contextualizaram a legislação, o surgimento de cada instituição do Sistema S, inserido em um contexto das políticas de EPT no Brasil. Nessa busca, foram identificados os autores que são referências no mundo do trabalho tais como: Ricardo Antunes, Karl Marx, Friedrich Engels, Márcio Pochmann, Lucas Pelissari, Gaudêncio Frigotto, Jacob Gorender, Theodore Schultz, Otaíza de Oliveira Romanelli, Silvia Maria Manfredi, estudos que se articulam com a temática do Sistema S/Senai. Além disso, foi realizada uma pesquisa documental com base nos Decretos de criação do Sistema S.

Com o propósito de alcançar o segundo objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental que narra o cenário do Senai dentro do Sistema S com base em autores que discutem essa temática tais como: Otaíza de Oliveira Romanelli, Silvia Maria Manfredi, Karl Marx, Ricardo Antunes, Antônio César Amaro Maximiano, Idalberto Chiavenato, Luiz Antônio Cunha, Acácia Zeneida Kuenzer, Theodore Schultz e Gaudêncio Frigotto. Foi analisada a legislação voltada para as políticas públicas que beneficiam e favorecem a continuação do Senai nos seguintes Decretos-lei nº 4.048 em 1942 (Brasil, 1942), nº 2.613 (Brasil, 1955), nº 4.936 (Brasil, 1942), nº 6.246 de 1944 (Brasil, 1944), nº 4.048 (Brasil, 1942), nº 5.452 de 1943 (Brasil, 1943a) no art. 428 e os artigos seguintes; na lei 8.443 (Brasil, 1992) e na Constituição Federal de 1988 no artigo 240 Lei nº 12.513; LDB nº 4.024 de 1961 (03 anos golpe militar) que foi substituída pela lei de 5.540 de 1968 de Ensino Superior e Lei 5.692 de 1971 – ensino compulsório técnico. Em seguida, foram descritas as

mudanças que vêm atingindo as formas de produção e o mundo do trabalho no país e mundialmente.

Para o alcance do terceiro objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental de acordo a legislação promulgada a partir de 2002 até os dias atuais em conformidade com as políticas públicas voltadas para atender a demanda do país por formação técnica e profissional, com base nos seguintes autores que esboçam a respeito: Silvia Maria Manfredi, Acácia Zeneida Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Karl Marx, Friedrich Engels, Antônio Gramsci, Gabriel Grabowski, István Mészáros e David Harvey. Foi analisada a legislação voltada para as políticas públicas que beneficiam e favorecem a continuação do Senai nos seguintes Decreto nº 5.154/2004, Lei 11.180/2005, Decreto nº 6.302/2007, Decreto nº 5.478/2005, Portaria nº 971/2009, Decreto nº 6.635/2008, Lei nº 12.513/2011 e Lei nº 13.415/2017. Além disso, foi realizada uma coleta de dados no Portal da Indústria nos relatórios de gestão, e por meio dos dados de infraestrutura do Senai dos anos 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023.

O trabalho encontra-se dividido em seções. Na primeira seção é discutido sobre o Sistema S no Brasil, bem como o recorte histórico do surgimento das instituições pertencentes a este sistema. Na segunda seção são analisadas as políticas públicas que beneficiam o Senai. Na terceira seção é apresentado as políticas públicas a partir dos anos 2002 voltadas para a EPT, bem como analisados os dados de infraestrutura do Senai dos últimos 05 anos e os fatores que estão em seu entorno e retaguarda.

Vale lembrar que o Sistema S possui 09 entidades. Por isso, essa dissertação poderia contemplar o estudo de qualquer uma delas, exceto pelo fato de que apenas o Senai conseguiu superar os 80 anos de existência vinculados ao Sistema S. Em janeiro de 2024 o Senai completou seus 82 anos, uma vez que foi a primeira instituição a ser criada. Fato este curioso. Uma instituição que conseguiu sobreviver a diferentes governos por mais de 8 décadas, de iniciativa privada e mantida com recursos compulsórios oriundos das contribuições da indústria.

Uma situação que instiga reflexões é que, ao estudar os diversos governos no Brasil e seus respectivos presidentes, nenhum deles criou políticas públicas que fossem contra este sistema. Por mais que os governos do passado tenham criado emendas provisórias para redução do valor recebido deste compulsório, não chega nem perto de seu fim. Pelo contrário, observa-se o acúmulo de leis, iniciativas governamentais e até mesmo criação de políticas públicas que favoreçam e fortalecem o Sistema S e conseqüentemente o Senai.

Se, portanto, de um lado, criam-se leis e políticas públicas para beneficiar os trabalhadores no acesso à aprendizagem de conhecimentos que disponibilizam novas oportunidades de trabalho, do outro lado, a mesma criação de leis e iniciativas públicas podem ter consolidado o Sistema S, inclusive o Senai para que sua continuidade fosse estabelecida por anos. Uma vez que, desde o seu início, podem ter sido criadas iniciativas para que o trabalhador da indústria passasse a depender desse sistema, logo do Senai.

Ora, o acesso à Educação Profissional industrial pode ser compreendido do ponto de vista de alguns estudiosos sobre o assunto, dentre eles, destaca-se a visão de Marx e Engels (2011). Esses autores contribuíram para o entendimento do contexto histórico, cultural e sociológico das condições em que se encontrava a sociedade quanto ao capitalismo em meio as revoluções industriais e suas tecnologias, bem como o poder que passaram a exercer no homem, suas influências e reflexos na educação. O que traz indícios de que também pode ser compreendida no objeto de pesquisa em questão e, quem sabe, no caminho para análise da resposta desta pesquisa.

No Brasil não tem sido diferente. Afinal de contas, mesmo que em tempos mais tardios que em outros países, percebe-se a abertura para atuações de empresas multinacionais ou conhecidas hoje como transacionais que trouxeram seus modelos aplicados em outros países, contagiando o restante das organizações. Isso significa que a Educação Profissional passou a adentrar as terras brasileiras. A intensificação do capitalismo provocou uma lacuna na formação do proletariado que não identificava nenhum incentivo para o acesso à educação. E hoje, essas mesmas empresas transnacionais investem na indústria 4.0, o que irá demandar profissionais mais qualificados. Assim sendo, pretende-se compreender ao que está por trás da perenidade do Senai.

2 O SISTEMA S NO BRASIL

Nesta seção será abordado o início do Sistema S com intuito de conhecer o sistema que abriga o objeto de pesquisa. A final de contas, o que é este sistema? Por que se chama Sistema S? Quando e como foi o seu início? Que impacto tem sobre a vida dos brasileiros? Portanto, esta seção pretende responder a estas perguntas e apontar as conexões com a população brasileira.

Mas antes disso, vale lembrar, os fatos que antecedem o início do Sistema S a fim de traçar um cenário histórico. Os anos 1930 foram marcados pelas incertezas no mundo e no Brasil, dentre elas, movimento armado para a tomada do poder da presidência da república no

Brasil (1930), desemprego resultante da crise da bolsa de Nova York (1929), fim da república velha (1930), o rompimento da oligarquia do café com leite entre Minas e São Paulo (1930), a derrubada do poder de Washington Luiz (1930), o governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934), a tentativa pela tomada de poder de Getúlio Vargas (1932), o governo constitucional de Getúlio Vargas (1934-1937), o início do Estado novo (1937-1945) e a implantação do capitalismo no Brasil (Romanelli, 1986).

Em outubro de 1930, o Governo Presidente Washington Luiz era derrubado por um movimento armado que se iniciava no Sul do país e tivera repercussões em vários pontos do território brasileiro. Esse movimento era um dos aspectos assumidos pela crise do desenvolvimento, crise que vinha de longe, acentuando-se nos últimos anos da década de 1920. Na verdade, o que se convencionou chamar Revolução de 1930 foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que, durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seus conjuntos e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. Através desses movimentos e, sobretudo, através da Revolução de 1930, o que se procurou foi um reajustamento constante dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, do ponto de vista interno, e, destes dois, com o setor internacional, do ponto de vista externo (Romanelli, 1986, p. 47).

Já os anos 1940 foram marcados pela 2ª Guerra Mundial (1939-1945) e pelos seus efeitos. Neste período, o governo Getúlio Vargas (1937-1945) assinou o acordo com os Estados Unidos que se comprometeu a financiar a construção da Companhia Siderúrgica Nacional em troca da permissão de instalação nas bases norte americanas em Natal, Belém e Recife com o intuito de incentivar a industrialização no Brasil. Em termos populacionais, houve um aumento de 26% da população, o país apresentou uma predominância rural de 60% e em termos econômicos um crescimento da industrialização e uma diversificação da produção agrícola, iniciativas nas áreas do transporte e energia, abertura de estradas, ampliação de portos e construção de usinas hidrelétricas (Brasil, 1940).

Ainda nessa década, o governo de Getúlio Vargas fez algumas regulamentações em apoio à classe trabalhadora, tais como: instituição do salário-mínimo e do imposto sindical e a consolidação das leis trabalhistas (1943). Mas, por outro lado, apresentou um governo ditador, criou a censura, fomentou as propagandas a favor de seu governo e deu continuidade ao Estado Novo até a metade desta década (Brasil, 1940).

É difícil chegar-se a um consenso sobre o que representou o Estado novo para a vida nacional. Os estudiosos do assunto divergem amplamente quanto a forma pela qual passou a agir o Governo e quanto aos resultados dessa ação. Para uns, ele foi um golpe de morte nos interesses latifundiários e o favorecimento dos interesses da burguesia industrial. Para outros, ele favoreceu as camadas populares, com amplo programa de Previdência Social e Sindicalismo. Para outros, ainda, ele foi o resultado, contra os interesses das classes trabalhadoras (Romanelli, 1986, p. 51).

A década de 1940 também foi marcada pelo estímulo a Educação Profissional de acordo com as necessidades sociais dos trabalhadores contempladas no Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Social da Indústria (Sesi) e Serviço Social do Comércio (Sesc) (Brasil, 1940).

Conforme o *site* agência Brasil, o Sistema S abrange 09 instituições que prestam serviços para a comunidade brasileira. Assim, a natureza da prestação dos seus serviços torna-se de interesse público, mas a sua administração não é realizada pelos governantes. E sim, administradas de modo independente por federações e confederações empresariais dos principais setores da economia de modo privado. O nome Sistema S procede de que todas as instituições começam com a letra “S”. São elas: Senai, Senac; Sesc, Sesi, Senar, Sescop, Senat, Sest e Sebrae (Brasil, 2020).

O Sistema S não constitui um todo homogêneo, embora possua uma estrutura organizativa, de gestão e de financiamento comum. Apesar das semelhanças, há também diferenças decorrentes da história particular de cada entidade, do contexto histórico em que foram idealizadas/criadas e de sua articulação interna no próprio setor (Manfredi, 2017, p. 129).

No processo de criação do Sistema S é notória a presença das iniciativas governamentais, políticas públicas e a criação de leis. E até mesmo antes da criação deste sistema percebe-se a criação de leis que abrem caminhos para o Senai. Por exemplo, em 1937 a Constituição Federal (Brasil, 1937) decretada pelo presidente Getúlio Vargas (1937-1945) no art.129 traçou a rota da aprendizagem industrial no Brasil dando aos sindicatos econômicos e às indústrias a oportunidade de criar escolas para aprendizes com suas respectivas especialidades. Em anos posteriores, pode-se observar novamente a mão do mesmo governo através do Decreto-Lei nº 4.048 de 30 de janeiro de 1942 e desta vez a criação do Sistema S dando início as suas atividades com sua primeira instituição, o Senai (Brasil, 1942).

A primeira instituição do Sistema S, o Senai iniciou suas atividades em 22 de janeiro de 1942, no governo Getúlio Vargas (1937-1945), na tentativa de avançar a industrialização do país com intuito de qualificar a mão de obra operária por meio da aprendizagem profissionalizante. O Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942 (Brasil, 1942) descreve:

Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, DECRETA: art. 1º. Fica criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários. art. 2º. Compete ao Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários. Parágrafo único. Deverão as escolas de aprendizagem, que se organizarem, ministrar ensino de continuação e do aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos à aprendizagem (Brasil, 1942, p. 1231).

De acordo com Leal (2021), o período que surgiu as atividades do Sistema S com sua primeira instituição conhecida como Senai, tratava-se de um período marcado pela Segunda Guerra Mundial. Desse modo, a economia no Brasil estava estagnada, a mão de obra encontrava-se escassa. Havia uma necessidade de fazer algo em prol da economia do país. Ainda para o referido autor, esse cenário de necessidade transformou-se em crescente demanda na área da industrialização. Diante disso, fez-se necessário capacitar profissionais para o mercado de trabalho, a fim de reerguer a economia do país.

Nesse mesmo ano é possível encontrar outros marcos na Educação Profissional industrial. Cria-se a Lei Orgânica do Ensino Industrial conhecida como a reforma Capanema que dá diretrizes para ministração deste ensino no Brasil em formato de ciclos através do Decreto-Lei nº 4.073 (Brasil, 1942a). O primeiro ciclo, ensino industrial básico, ensino de mestría, ensino artesanal e a aprendizagem, o segundo destinava-se ao ensino técnico e ensino pedagógico. Ainda em 1942, criou-se o Decreto-Lei nº 4.127 (Brasil, 1942b) que estabeleceu o ensino industrial através das escolas técnicas e industriais que passaram ofertar formação profissional nos ciclos citados acima.

O governo Getúlio Vargas aproveitou o momento para oportunizar a operação de indústrias no Brasil. E com a criação do Senai, a possibilidade de treinar a mão de obra para compor o quadro de funcionários das indústrias. Por um lado, os trabalhadores procuravam ofertas de trabalho e, por outro lado as indústrias ofertavam vagas para trabalhadores aptos as funções a fim de que a indústria se tornasse cada vez mais atuante. Afinal de contas, trabalhadores preparados para atuar em uma demanda específica fazia com que a indústria produzisse mais. Antunes e Pochmann (2008) afirmam que

o desenvolvimento do capitalismo brasileiro vivenciou ao longo do século XX um verdadeiro processo de ‘acumulação industrial’, especialmente a partir de 1930, com o governo de Getúlio Vargas. Pôde, então, efetivar seu primeiro salto verdadeiramente industrializante, uma vez que as formas anteriores de indústria eram prisioneiras de um processo de acumulação que se realizava dentro dos marcos da agro exportação do café, ao qual a indústria tinha o papel de apêndice (Antunes; Pochmann, 2008, p. 2).

Desse modo, o governo almejava com essa oferta e procura de empregos aquecer a economia que havia sido assolada pela guerra. O surgimento desses empregos em vários setores, despertou a necessidade de regulamentar mais sistematicamente o trabalho no Brasil, dando início à legislação trabalhista sistematizada. Como consequência dessa sistematização, o salário-mínimo foi instaurado, a justiça do trabalho foi implantada e a consolidação das leis do trabalho (CLT) foi criada por meio do Decreto Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 (Brasil, 1943a).

Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional (Brasil, 1943a, p.11937).

Além do governo Getúlio Vargas criar o Senai para abarcar os trabalhadores que não tinham acesso ao estudo, disponibilizar cursos que viabilizavam a empregabilidade na área da indústria, a partir da criação da CLT tem-se a regulamentação da atuação de jovens aprendizes¹. Por um lado, criou-se regras que “beneficiavam” a regulamentação e os direitos a esses trabalhadores, mas, por outro lado criou-se também regras que poderiam “doutrinar” a prestação desse serviço. Pois, foi concedido ao Senai a garantia de formação desse público, uma vez que as empresas passaram a ser obrigadas na contratação desta cota de funcionários e o Senai passou a assumir o papel de formador dessa mão de obra (Brasil, 1943).

Em meio a este cenário, de acordo com Brasil (1942b) nasce a primeira instituição do que é conhecido na atualidade como Sistema S, cuja atividades apontavam para o foco de qualificação e capacitação dos trabalhadores da área da indústria oferecendo à população brasileira, o Senai. Para Antunes e Pochmann (2008) a industrialização no Brasil teve seus marcos em três momentos. O primeiro com o avanço a partir dos anos de 1930 no governo

¹ Essa formação de jovens aprendizes difere do modelo atual de jovem aprendiz.

Getúlio Vargas (1937-1945), o segundo deles em meados de 1950 no governo Juscelino Kubitschek (1956-1961) e o terceiro deles a partir de 1964 no golpe de 1964, com a grande representação na industrialização e na internalização no Brasil.

Vale ressaltar que a iniciativa de criação do Senai, partiu do governo Vargas em conjunto com a Confederação Nacional da Indústria (CNI)² que originou um fundo financiado por contribuições privadas. Esse fundo tinha como objetivo a contribuição dos meios de capacitação e suprimento das necessidades de mão de obra qualificada para um desenvolvimento industrial promissor. Atualmente, essa instituição é subsidiada por arrecadação compulsória e por ofertas de cursos profissionalizantes pagos (Leal, 2021a).

Nesse mesmo Decreto, dispõe que o Senai também terá apoio da CNI. Para o Portal da Indústria, a CNI “é a principal representante da indústria brasileira na defesa e na promoção de políticas públicas que favoreçam o empreendedorismo e produção industrial” (Portal da indústria, 2023a, s/p). Essa Confederação que afirma buscar caminhos para o futuro da indústria, possui uma presidência, conselho de representantes, conselho fiscal, conselho sindical e demais estruturas.

Ao examinar as páginas do portal do Senai, denominado atualmente de Portal da Indústria, encontra-se a descrição da sua criação contada de um modo diferente. O Portal aponta para a sua criação advinda da iniciativa do empresariado do setor de indústrias. Além disso, menciona o Senai ser parte integrante da CNI e da Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (Fiemg).

Ainda investigando o site percebe-se que a CNI tem uma presidência, os chamados conselhos temáticos que são os órgãos de direção consultiva, sendo eles: assuntos legislativos (Cal); infraestrutura (Coinfra); meio de sustentabilidade (Coemas); micro e pequena empresa (Compem); política industrial e desenvolvimento tecnológico (Copin); relações do trabalho e desenvolvimento social (CRT); agronegócios (Coagro); assuntos tributários e fiscais (Contrif); indústria, defesa e segurança (Condefesa) e mineração (Comin). Estes conselhos reúnem para apresentar propostas em prol da indústria brasileira. Ou seja, além de iniciar suas atividades através de uma política pública, o próprio sistema não reconhece essa iniciativa, ainda que, ao longo do tempo, fora criada uma estrutura política interna para representar os interesses dos industriários e fomentar o capitalismo por meio da indústria (Portal da indústria, 2023b).

² A CNI é a principal representante da indústria brasileira na defesa e na promoção de políticas públicas que favoreçam o empreendedorismo e a produção industrial, num setor que reúne mais de 476 mil indústrias no país (Portal da indústria, 2023a, s/p).

Para Gorender (1990), na década de 1930 surgiram os porta-vozes dos industriais em defesa de seus interesses que desenvolveram uma relação intrínseca com o Estado ao ponto de propor discussões com o governo quanto a necessidade de financiamento do Estado para a industrialização e criação de seus próprios núcleos. O autor destaca um fato importante:

Em 1937, começou a funcionar a Carteira de Crédito Agrícola e Industrial do Banco do Brasil, cujas atribuições, a princípio muito limitadas, se ampliaram sob pressão das entidades representativas dos industriais. O financiamento estatal a longo prazo, indispensável à indústria pesada, cuja maturação costuma durar vários anos, só veio no segundo governo Vargas, com a fundação, em 1952, do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE). A princípio voltado para a sustentação das empresas estatais, às quais em 1964, dedicava 90% de seus recursos, o BNDE, em 1975 já destinava a mesma proporção para as empresas privadas. De modo geral, alargou-se a atuação do Estado na esfera financeira (Gorender, 1990, p. 71).

A partir daí, o Estado tornou-se um agente empresarial, abriu oportunidades de crescimento para a indústria brasileira, reforçou as ações da burguesia industrial e de seus mensageiros. Hoje a CNI, representante da burguesia industrial, fortaleceu ainda mais a sua atuação no território brasileiro, inclusive é composta por um conselho de representantes. De acordo com o Portal da Indústria, o “conselho de representantes é formado por dois delegados de cada uma das 27 federações de indústrias filiadas”. É de responsabilidade deste conselho também: cuidar das contas financeiras; avaliar os interesses da indústria junto aos encargos do poder público; discussão e votação; e autorizar a filiação a CNI (Portal da indústria, 2023c, s/p). O mesmo portal informa que essa Confederação ligada ao Senai, possui conselho fiscal, incentivo a contribuição sindical, uma página de divulgação dos sindicatos nacionais e menção dos sindicatos por indústria. Nas páginas a seguir, o site abrange sua referência ao sistema indústria denominado como “rede nacional de caráter privado, responsável por iniciativa de apoio ao setor industrial brasileiro”, sendo: 27 federações estaduais, 1.280 sindicatos industriais, e 476.243 indústrias. As instituições que formam o sistema indústria são: Senai, Sesi, IEL a CNI presentes nos 26 Estados e distrito federal (Portal da indústria, 2023d).

O Senai oferece qualificação profissional básica, cursos presenciais e remotos, ensino à distância (EAD), metodologia de ensino voltada para a indústria 4.0, conexão jovem - conhecido como programa de jovem aprendiz³, programa de ações inclusivas, certificação

³ Vale considerar que o governo também possui um programa de jovem aprendiz. O jovem aprendiz é uma política particular do Governo Federal. Difere-se da ideia de jovem aprendiz indicada ao citar o governo Governo Vargas.

profissional de pessoas, centro de inovação, olimpíada do conhecimento de seletiva nacional, jornada de desenvolvedor *web* e cursos técnicos tais como: administração, automação industrial, desenvolvimento de sistemas, edificações, eletromecânica, eletrotécnica, logística, manutenção automotiva, mecânica, mecânica de precisão, mecatrônica, petroquímica, química, redes de computadores, refrigeração, climatização e segurança do trabalho. Todos os cursos contam com o foco principal na formação para a indústria (Portal da indústria, 2023a).

O Senai é uma organização privada, sem fins lucrativos, associada ao Sistema Sindical. Promove a formação profissional dos trabalhadores e contribui para o desenvolvimento da investigação técnica de interesse da indústria. Possui unidade regulatória e descentralização administrativa. Para a realização de suas atividades, são constituídos órgãos normativos e órgãos administrativos nacionais e regionais sob a organização e controle da CNI e associações setoriais. Os órgãos normativos são: o Conselho Nacional do Senai, responsável por todo o território nacional e os Conselhos Regionais, responsáveis por cada uma das 27 entidades da associação. Além de ofertar cursos profissionalizantes, oferta cursos de iniciação profissional, graduação e pós-graduação tecnológica para colaboradores de 28 áreas da indústria brasileira (Portal da indústria, 2023e).

Em 1945, o fim da Segunda Guerra Mundial e o fim do Estado Novo mudaram o foco das políticas sociais e econômicas brasileiras. Por um lado, orientam o país para a concepção de mecanismos que garantam uma sociedade democrática, mas, por outro, justificam a representatividade das classes trabalhadora e empresarial. Somente um pacto entre eles poderia criar um ambiente de paz social, que é o resultado do encontro de duas forças produtivas. Nesse sentido, foi acelerada a criação do Sindicato Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC)⁴, reconhecido em 30 de novembro de 1945 como órgão supremo do empresariado brasileiro. Em 1946, a CNC criou seu próprio sistema de desenvolvimento social, uma vez que administra Sesc e o Senac. Essas unidades formam hoje um dos maiores sistemas de desenvolvimento social do mundo (Senac, 2018).

Vale lembrar que nessa mesma época, o governo Getúlio Vargas é deposto. Então, José Linhares “assumiu a presidência da República com a deposição de Vargas, em 29 de outubro de 1945, cargo que ocupou até 31 de janeiro de 1946” (Brasil, 1946). “Em 1945, caiu a

⁴ A Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC) é a entidade sindical representativa de um dos principais setores da economia do País. Juntas, estas categorias respondem por cerca de ¼ do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro e geram aproximadamente 25 milhões de empregos diretos e formais. A CNC foi fundada em 4 de setembro de 1945. Desde então, assegura os interesses e avanços do setor junto a órgãos de jurisdição e consultivos, no Brasil e no mundo. Nesses organismos, a CNC contribui nas decisões e na formulação de diretrizes de políticas econômica, administrativa, social e ambiental (Senac, 2018, p. 1).

ditadura Vargas, que foi substituída, logo depois, por um governo eleito. Durante 15 anos, no entanto, o Estado havia impulsionado o desenvolvimento econômico através de uma intervenção crescente do governo” (Romanelli, 1986).

Em 1946, Dutra é eleito. Apesar de ser um outro governo, carrega consigo os mesmos rumos do governo Vargas:

O governo Dutra, que se seguiu ao de Getúlio Vargas, foi uma tentativa de retorno das antigas posições, quanto ao papel do Estado no desenvolvimento industrial. A proteção à indústria nacional e às matérias primas que o país produzia caiu sensivelmente e as divisas, arduamente acumuladas no período de II Guerra Mundial, se escoaram rapidamente com a política do desperdício e da falta de proteção cambial e tarifária do governo. Todavia, o retorno total à situação antiga, que propugnava pelo liberalismo econômico, já não podia ser sustentado. O Estado tinha ido longe demais na sua tarefa de impulsionar o desenvolvimento e a burguesia industrial havia conquistado posições das quais era impossível afastá-la (Romanelli, 1986, p. 52).

Nasce a segunda instituição do Sistema S em 1946, o Sesi com semelhanças jurídicas ao Senai pertencente ao direito privado, oriundos de arrecadação compulsória. Logo após o início das atividades da CNC, foi criado para atender às necessidades de ações sociais. Conforme o Decreto-lei nº 9.403, de 25 de junho de 1946:

Art. 1º. Fica atribuído à Confederação Nacional da Indústria encargo de criar o Serviço Social da Indústria (SESI), com a finalidade de estudar planejar e executar direta ou indiretamente, medidas que contribuam para o bem estar social dos trabalhadores na indústria e nas atividades assemelhadas, concorrendo para a melhoria do padrão geral de vida no país, e, bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico e o desenvolvimento do espírito de solidariedade entre as classes (Brasil, 1946a, p. 9619).

Nesse mesmo Decreto é possível observar que o governo Eurico Gaspar Dutra (1946-1951) ao descrever, em posse de suas atribuições, enfatiza que diante das dificuldades oriundas do cenário pós-guerra gerando impacto na vida pessoal, social e econômica do país, há uma intenção de apoiar a população menos favorecida. Além disso, reforça o dever do Estado em promover o bem-estar das famílias dos trabalhadores. Para Gurgel e Justen (2021), a ação social de certo modo sempre esteve conectada com o capitalismo para sanar a necessidade de sociabilidade advindos do modo de produção. Embora as pessoas trabalhassem muito, não dispunham de recursos financeiros suficientes para desfrutar de atividades culturais e de lazer. Sendo assim, o Estado do bem-estar social poderia suprir essa necessidade.

Conforme Silva (2011), o Estado do bem-estar social partiu do estudo do economista inglês John Maynard Keynes que descreveu que o Estado deveria regular a economia através dos salários e dos direitos dos trabalhadores. E para promover o Estado de bem-estar social, os governantes deveriam cobrar impostos da população, dentre eles, os empresários, a fim de revertê-los para a sociedade. Contudo, o que ocorreu no Brasil “foi o aprofundamento das desigualdades produzidas pelas próprias políticas públicas concentradoras de renda e socialmente excludentes” (Silva, 2011, p. 46).

Diante desse contexto nasce o SESI, com o intuito de oferecer educação, cultura, esportes e atividades físicas e ações de sustentabilidade para os industriários e seus familiares. De acordo com o *site* da própria instituição, são oferecidos serviços de biblioteca, educação de jovens e adultos (EJA), educação infantil, ensino fundamental, Ensino Médio, Ensino Médio técnico, projeto *Microsoft*, Rede Sesi de Virtudes, ensino robótica e SESI na sua casa (Sesi, 2023).

Na parte educacional está presente em 26 Estados do Brasil, possui mais de 12 mil docentes, conta com mais de 526 escolas e mais de 298 mil alunos. Na parte cultural premia artistas e curadores com bolsas e com o prêmio Indústria Nacional Marcantonio Vilaça para as artes plásticas. Este programa de premiação está em sua 7^o edição. Na parte de saúde e segurança do trabalho, oferece para as indústrias soluções em saúde e segurança do trabalho. Na parte de inovação, oferece para a indústria, uma plataforma de inovação em que financia o desenvolvimento de produtos ou serviços inovadores para aumentar a produtividade e competitividade da indústria brasileira com saúde e segurança (Sesi, 2023).

Além de instruir o trabalhador para atuar na indústria por meio da oferta de cursos da indústria com a finalidade de melhorar a empregabilidade diante da situação enfrentada no período pós-guerra, cria-se o Sesi para ofertar às famílias um escape que, por um lado, apoia no lazer educação das famílias dos trabalhadores da indústria. Por outro lado, poderia funcionar como uma distração diante do fortalecimento do capitalismo que, mesmo tardio no Brasil - depois de um século após a Europa, estava ganhando forças na ocasião, a partir dos anos de 1930 (Pelissari, 2018).

E hoje, além de atender de maneira exclusiva as famílias do trabalhador da indústria, ainda oferece atividades educativas que podem fortalecer o ensino dos futuros trabalhadores da indústria, os membros da família dos trabalhadores atuais. “O SESI seria, então, um instrumento para a consolidação ideológica do projeto da burguesia industrial, deixando para o Senai a incumbência de formação técnico-profissional” (Pelissari, 2018, p.70).

A terceira instituição do Sistema S nasce nesse mesmo ano de 1946, conhecida como Senac, criado no governo de José Linhares (1945-1946), que também deu mais um passo ao crescimento desse sistema. Desde então, esse sistema começa a ganhar mais amplitude no Brasil, que antes atendia o público da indústria, passando a atender o público do comércio. Conforme Decreto-lei no 8.621, de 10 de janeiro de 1946:

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 provadamente faltarem os recursos necessários (Brasil, 1946b, p. 541).

Esse conjunto de políticas públicas citadas significam que governos diferentes criaram leis para sustentar o Sistema S. Assim, mais uma unidade passou a vigorar. Em 1965, o presidente Humberto Castello Branco (1964-1967) originou outra iniciativa que favoreceu a continuidade do Sistema S através do Decreto-Lei nº 57.375 (Brasil, 1965), reforçando o Decreto-Lei nº 9.403 (Brasil, 1946a) de 25 de junho sob iniciativa de Eurico Gaspar Dutra (1946-1951) na criação do Sesi. Conforme Nunes (1979), o Senai e Senac surgiram na mesma época em que ocorria a Reforma Capanema:

A reorganização do Ensino Médio, na década de 40, através das leis orgânicas, impulsionando o ensino técnico profissional, não foi, entretanto, adequada o suficiente para atender às exigências do esforço pela consolidação do capitalismo industrial. Por esse motivo, surge o estímulo oficial do aparecimento de um sistema escolar paralelo, através de uma legislação complementar às reformas do ensino profissional de onde resultou a criação dos cursos artesanais, dos cursos de aprendizagem, do SENAI, do SENAC e das Escolas Técnicas Federais. Reforçava-se ainda mais a própria dualidade já estabelecida no sistema regular de ensino, que consignava predominantemente às massas oportunidade escolarização profissional (Nunes, 1979, p. 26).

Para Magalhães (2006), Gustavo Capanema que foi o ministro de educação e saúde no governo de Getúlio Vargas (1942-1946) propiciou as leis orgânicas de ensino no mesmo período em que o Senai e Senac foram criados. Esse período foi marcado por uma dualidade. Enquanto os alunos da classe trabalhadora tinham acesso a cursos técnicos, os alunos filhos da elite tinham acesso a um outro percurso educativo. Para os filhos da classe trabalhadora foram criadas as leis orgânicas que instruíam quanto aos ensinamentos na área agrícola que pode ser visto no Decreto-lei nº 9.613/46 (Brasil, 1946c), na área comercial previsto no Decreto-lei nº 6.141/43 (Brasil, 1943b), na área industrial conforme Decreto-lei nº 4.073/42 (Brasil, 1942a) e no curso normal no Decreto-lei nº 8.350/46 (Brasil, 1946d).

Quanto aos três Decretos-lei nº 4.073/42 (Brasil, 1942a), nº 6.141/43 (Brasil, 1943b) e Decreto-lei nº 9.613/46 (Brasil, 1946c), cabe uma análise dos ciclos de aprendizagem que foram definidos:

Esses três Decretos-lei organizaram o ensino técnico profissional nas três áreas da economia, de forma que ele contivesse dois ciclos — um fundamental, geralmente de 4 anos, e outro técnico, de 3 a 4 anos. No que concerne ao ensino industrial, além do industrial básico de 4 anos, existia, no mesmo ciclo, o curso de mestría de 2 anos. Já o 2º ciclo possuía, além dos cursos técnicos de 3 e 4 anos, o curso de formação de professores (pedagógico) de 1 ano. Ao lado desses cursos de formação, estavam previstos na lei cursos artesanais e duração curta variável e os de aprendizagem. Os primeiros destinados a dar treinamento rápido, e os de aprendizagem, destinados à qualificação de aprendizes industriais (Romanelli, 1986, p. 155).

Sobre o Decreto-lei nº 4.073/42 (Brasil, 1942a) do ensino industrial, vale uma análise:

Art. 3º O ensino industrial deverá atender: 1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana. 2. Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra. 3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura. Art. 4º O ensino industrial, no que respeita à preparação profissional do trabalhador, tem as finalidades especiais seguintes: 1. Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais. 2. Dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade (Brasil, 1942, p. 1997).

Apesar do Decreto-lei citar que o ensino industrial deveria atender aos interesses do trabalhador, também deixa claro quanto aos interesses da indústria. Ora, uma não deveria sobrepor a outra, mas os interesses da indústria parecem prevalecer. Uma vez que o momento pedia uma reforma integral no ensino e o governo optou por seguir com reformas parciais que

terminaram por favorecer os interesses da indústria, do comércio e da agricultura. E ainda, reforça o aumento da eficiência e da produtividade. Vale ressaltar que:

O período de guerra estava dificultando a importação, do mesmo modo que dificultava a exportação de produtos industrializados. Isso suscitava um duplo problema para o Estado: de um lado, ter de satisfazer as necessidades de consumo da população com produtos de fabricação nacional (portanto, acelerar a substituição de importações) __ o que significava ter de expandir o setor industrial brasileiro e com isso absorver mais mão de obra qualificada __ e, de outro lado, já não poder contar com a exportação desta, pelo menos no mesmo ritmo que ela processava. Daí o recurso para o engajamento das indústrias no treinamento de pessoal (Romanelli, 1986, p. 155).

Enquanto isso, os filhos da elite receberam um formato de educação longe dos trabalhos manuais. Desse modo, para os filhos da burguesia fora traçada uma rota de ensino aprendizagem diferente que contemplava o ensino primário, secundário propedêutico e nível superior. Conforme o autor supracitado, além desta dualidade apontada, pode-se também perceber a criação das instituições do Sistema S para sustentar estes Decretos propiciando a formação profissional, dentre elas: Senai e Senac (Magalhães, 2006).

Como o ensino de formação demandava o tempo necessário ao ensino secundário e como este era o ramo que o “classificava”, não restava dúvida de que a maioria da população, que podia permanecer na escola o tempo necessário à conclusão do Ensino Médio, procurava aquele ramo do ensino de preferência ao ensino profissional de formação. Mesmo assim, as camadas que procuravam estes o faziam somente quando, por condições financeiras podiam permanecer o tempo indispensável à conclusão dos cursos, isto é, se não precisassem trabalhar de imediato. O mesmo já não se dava com a população que procurava as escolas de aprendizagem, na sua maioria mantidas pelo SENAI e SENAC. Tratava-se de uma população que tinha urgência de preparar-se para o exercício de um ofício. Em se tratando de pré-adolescentes, a população que procurava as escolas de aprendizagem era a população que precisava começar a trabalhar mais cedo, portanto, não podia frequentar as escolas do sistema oficial. Em se tratando de adolescentes e jovens, a população que procurava preparo era a população que já estava empregada havia mais tempo, portanto, também fora do sistema escolar oficial, e exigindo qualificação para o trabalho, a fim de obter melhor remuneração (Romanelli, 1986, p. 168 – 169).

Neste ponto cabe uma reflexão em Marx e Engels. Ainda que em tempos diferentes, o capitalismo no Brasil parece ter resquícios do capitalismo na Inglaterra. Para Marx e Engels (2011), o Estado e a burguesia trabalhavam juntas em prol do ensino da classe trabalhadora porque nutriam interesses comuns: formar a mão de obra para manter o capitalismo. Ou seja, os filhos da classe trabalhadora deveriam ter uma educação compatível com o seu futuro:

O homem, como a máquina, se gasta e tem que ser substituído por outro homem. Além da soma de artigos de primeira necessidade exigidos para o seu próprio sustento, ele precisa de outra quantidade dos mesmos artigos para criar determinado número de filhos, que hão de substituí-lo no mercado de trabalho e perpetuar a raça dos trabalhadores. Ademais, tem que gastar outra soma de valores no desenvolvimento de sua força de trabalho e na aquisição de uma certa habilidade. Para o nosso objetivo bastar-nos-á considerar o trabalho médio, cujos gastos de educação e aperfeiçoamento são grandezas insignificantes (Marx; Engels, 2011, p. 111).

Diante do exposto, o Senac conseguiu expandir suas unidades. Hoje, atua na região Norte com unidades no Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. No Nordeste, está presente no Estado de Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe. No Sul, está presente no Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. No Sudeste, nos Estados do Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. Na região Centro-Oeste, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Atua em mais de 1.800 municípios, mais de 600 unidades escolares, e disponibiliza cursos presenciais e à distância em várias áreas do conhecimento, desde a formação inicial e continuada até a pós-graduação (Senac, 2023).

Em 1967 nasce a quarta instituição, o presidente Arthur Costa e Silva (1967-1969) por meio do Decreto-Lei nº 61.836 (Brasil, 1967) aprova o regulamento:

Art. 1º. O Serviço Social do Comércio (SESC), criado pela Confederação Nacional do Comércio, nos termos [sic] do Decreto-lei nº 9.853, de 13 de setembro de 1946, tem por finalidade estudar, planejar e executar medidas que contribuam para o bem estar social e a melhoria do padrão de vida dos comerciários e suas famílias e, bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico da coletividade, através de uma ação educativa que, partindo da realidade social do país, exercite os indivíduos e os grupos para adequada e solidária integração numa sociedade democrática, devendo, na execução de seus objetivos (...). Parágrafo único. A instituição desempenhará suas atribuições em comparação com os órgãos afins existentes no Ministério do Trabalho e Previdência Social, e quaisquer outras entidades públicas ou privadas de serviço social (Brasil, 1967, p. 12298).

Nesse mesmo Decreto pode-se observar que o Sesc desempenha o seu papel com foco nos seguintes objetivos: a) assistência em relação aos problemas domésticos (nutrição, habitação, vestuário, saúde, educação e transporte); b) defesa do salário real dos comerciários; c) pesquisas socioeconômicas e realizações educativas e culturais, visando à valorização do homem e aos incentivos à atividade produtora. E suas ações abrangem os trabalhadores do

comércio, bem como os seus familiares e os diversos meios que abrangem a vida do trabalhado e de sua família (Brasil, 1967, p. 12298).

Ainda sobre este Decreto, no trecho que menciona sobre o Estado de bem-estar social, vale considerar que anos posteriores a Carta da Paz Social foi assinada e formalizada em 1946, com intuito de disseminar no Brasil a prática do Estado de bem-estar social. O Brasil ainda vivia o período de reconstrução da Segunda Guerra Mundial, buscava unir forças em prol do desenvolvimento social, mas sofria um entrave: uma nação pobre com conflitos entre empregados e empregadores. Diante desse cenário, partiu de uma iniciativa das autoridades da área do comércio, da indústria e da agricultura a realização da primeira Conferência das Classes Produtoras conhecida como 1º CONCLAP, aconteceu no Rio de Janeiro em 1º maio de 1945 com intuito de debater para o país frente aos desafios enfrentados dentro e fora do país (Sesc, 2012). Com base nas deliberações da 1ª Assembleia da Classe de Produção que criou a Carta da Paz Social, o Sesc conquistou sua expansão inicialmente nos Estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo (Cheibub, 2012).

Entretanto, conforme Corrêa (2008), o motivo da criação da Carta de Paz Social é outro:

a ênfase do SESC seria pela “paz social”, com práticas conciliatórias nos problemas relativos à questão social. Em nome da harmonia social, do desenvolvimento econômico, da colaboração entre as classes, e através da “obra educativa” via instituições de serviço social, procurou-se repolitizar e disciplinar a classe trabalhadora. Tratava-se de uma assistência patrocinada pelo Estado, pela Igreja e pelo empresariado, direcionada para o mundo do trabalho. Como boa parte da mão de obra da indústria vinha do campo, era necessário treinar esta, adaptando-a ao espaço e tempo urbano, novos hábitos e novos costumes que incluíam alimentação, educação e atividades relacionadas ao tempo livre. Fazia-se necessário investir em caminhos que garantissem a manutenção da ordem momentaneamente ameaçada com o fim do Estado Novo. Tais caminhos se dirigiam para a assistência social (Corrêa, 2008, p. 5).

Em contrapartida, a Carta de Paz Social propunha que o capital devesse ser visto não apenas como uma ferramenta lucrativa, mas acima de tudo como um meio de expansão econômica e bem-estar coletivo. O trabalho é o direito de toda pessoa de participar da sociedade e a obrigação de contribuir para a sociedade da melhor maneira possível e de proporcionar aos trabalhadores salários que assegurem uma vida digna, saudável e eficiente (Sesc, 2012).

Por outro lado, percebe-se que a classe trabalhadora passou a ter acesso às atividades oferecidas pelo Sesc porque havia interesses por parte da classe empregadora em disciplinar a

classe trabalhadora. Ora, a educação social, através da educação formal e informal, é ideal para introduzir novos hábitos e costumes, educar para o trabalho e inculcar os conceitos de disciplina, métodos e perseverança necessários ao trabalho urbano (Figueiredo, 1991).

Hoje o Sesc atua na assistência dos direitos humanos através de projetos de segurança alimentar e apoio social, desenvolvimento comunitário e trabalho social com grupos. Além disso, afirma oferecer cursos de desenvolvimento comunitário e de valorização social, trabalho social com idosos e Mesa Brasil, que consiste na oferta de alimentos. Na parte de cultura oferta arte educação, artes cênicas, visuais, audiovisual, biblioteca e literatura, música e entre outros (Sesc, 2023).

Essa instituição abrange toda a educação básica como Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de projetos educacionais complementares como: Criar Sesc, Sesc Ciências, Cursos de Letras, Pré-Enem e Pré-vestibular e formação de educadores. Também oferta lazer, esporte, recreação e turismo social, saúde da mulher, cuidado terapêutico, nutrição e saúde bucal. Além disso, afirma atuar na parte de sustentabilidade com programas voltados para esta área (Sesc, 2023).

O Sesc conta com unidades fixas e móveis, hotéis e pousadas. Sua atuação abrange os seguintes Estados: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paranaíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins (Sesc, 2023).

Entre a quarta instituição (Sesc) e a quinta instituição (Sebrae) são 23 anos de ausência de criação de novas instituições do sistema S. Entretanto, nesse espaço de tempo é possível destacar uma política pública que fortaleceu a atuação do sistema S no que tange ao ensino para o mercado de trabalho no Brasil. Ora, em 1971 foi criada a lei 5.692 (Brasil, 1971) que se encontra em vigor até os dias atuais:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. § 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 (Brasil, 1971, p. 6377).

No que tange a qualificação para o trabalho, essa lei coloca a educação a serviço do capitalismo, criando uma relação com a economia ao ponto de atender as necessidades do mercado de trabalho. Além disso, concede liberalidade para propostas pedagógicas que venham ao encontro da teoria do capital humano. Para Schultz (1971) os países que haviam se recuperado da guerra, como, por exemplo Japão, reconstruíram suas economias em um curto espaço de tempo em consonância com essa teoria. Ora, essa teoria trata o trabalhador como um capital humano. Ou seja, um trabalhador que gera capital. A partir disso, visa tornar o trabalhador mais produtivo, pois trabalhadores mais produtivos aumentam os seus salários, o que reflete na economia de um país. Por isso, a educação entra como uma alinhada chave para formação dos trabalhadores, a fim de aumentar a geração de renda de um país.

Por isso, Frigotto (1993) aborda:

O investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista macroeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social (Frigotto, 1993, p. 41).

Ao fazer uso dessa teoria de maneira formalizada com a criação dessa lei, o Brasil coloca nas mãos da educação a responsabilidade de mobilizar os trabalhadores para melhorar a distribuição de renda, alcançar uma produtividade vantajosa para o país e fornecer uma formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho (Oliveira, 1997).

A quinta instituição, nasce de um modo diferente. Em 1990, após 23 anos, o Governo Fernando Collor de Mello (1990-1992) desvincula o Centro Brasileiro de Apoio à pequena e média empresa (Cebrae) da administração pública federal, dando um novo nome Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) através do Decreto-Lei 99.570 (Brasil, 1990), passando a ser vinculado ao serviço social autônomo, o Sistema S:

Art. 1º. Fica desvinculado da Administração Pública Federal o Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Cebrae) e transformado em serviço social autônomo. Parágrafo único. O Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Cebrae), passa a denominar-se Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae). Art. 2º. Compete ao Sebrae planejar, coordenar e orientar programas técnicos, projetos e atividades de apoio às micro e pequenas empresas, em conformidade com as políticas nacionais de desenvolvimento, particularmente as relativas às áreas

industrial, comercial e tecnológica. § 1º Para execução das atividades de que trata este artigo, poderão ser criados os Serviços de Apoio às Micro e Pequenas Empresas nos Estados e no Distrito Federal. § 2º Os Serviços de que trata o parágrafo precedente serão executados por intermédio de entidades identificadas pela expressão "Sebrae", seguida da sigla da Unidade Federativa correspondente (Brasil, 1990, p. 19157).

Para Costa (2014), as unidades sociais autônomas são criadas ou previstas por lei, têm caráter privado, desenvolvem serviços de formação profissional e promove as ações sociais. Elas estão ligadas ao Sistema Sindical e são tradicionalmente chamados de “Sistema ‘S’”. Essas instituições pertencem à categoria parafiscal, esse conceito é utilizado para entidades que possuem uma imunidade tributária. Na constituição de 1988 não se define isenção total de impostos, apenas na esfera estadual e municipal. Entretanto, para o Sistema S funciona diferente, possuem isenção de impostos a nível federal (Leal, 2021b). Além disso, o Sebrae possui uma particularidade:

Na década de 70, por iniciativa do BNDES e através de FIPEME – Programa de Financiamento à Pequena e Média Empresa, foi criado o CEBRAE – Centro Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena e Média Empresa (1972), com o intuito de prestar consultoria aos empresários, a fim de evitar o alto índice de inadimplência dos empréstimos concedidos através do FIPEME. O CEBRAE foi o único ente para estatal que surgiu como entidade do Poder Executivo e somente através da Constituição Federal do Brasil de 1988, se transformou em SEBRAE e passou a integrar o Sistema Social autônomo, se desvinculando do Poder Executivo em 1990, através do Decreto-Lei 99.570 de outubro de 1990 (Leal, 2021b, s/p).

No trecho citado acima aparece a palavra para estatal. Esse conceito pode ser compreendido como qualquer pessoa jurídica de direito privado cuja constituição seja permitida por lei e que possua capital próprio, pública ou mista, exercendo qualquer atividade, trabalho ou serviço de interesse coletivo sob supervisão e controle governamental. Não é confundido com as instituições estatais (Meirelles, 1978). No caso do Sistema S, além de ser uma entidade de característica jurídica privada, é mantida com arrecadações compulsórias pelas empresas de interesses comuns de suas respectivas instituições. Apesar do Cebrae vir de origem estatal, as demais instituições do Sistema S, não seguem esse percurso. E ainda assim, possuem privilégios tributários, sendo tratadas como instituições parafiscais e para estatais (Leal, 2021b).

Outro ponto importante, é que o Sistema S afirma pertencer ao terceiro setor. Ou seja, não possui fins lucrativos e visa o bem comum. Essas instituições do terceiro setor foram fundadas por pessoas que acreditavam que a mudança social era necessária e, por isso,

buscam praticar um novo paradigma na gestão de recursos humanos. Uma resposta para minimizar os problemas sociais foi a criação do terceiro setor, que passou a ter um papel importante, principalmente na área do bem-estar que não pertencia nem ao mercado, nem ao Estado. Entretanto, no Sebrae e outras instituições do Sistema S alguns serviços são pagos, o que poderia distanciar desse conceito de terceiro setor (Costa, 2014).

Hoje o Sebrae atende o público de empresários e empreendedores, oferece cursos e eventos presenciais e à distância, pagos e gratuitos, soluções empresariais em produtos e serviços, ideias de negócios, respostas técnicas para dúvidas do processo produtivo de diversos segmentos, uma curadoria de conteúdos, educação empreendedora para professores e estudantes. Está presente na região Norte com unidades no Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. No Nordeste, está presente no Estado de Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe. No Sul, está presente no Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. No Sudeste, nos Estados do Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. Na região Centro-Oeste, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul (Sebrae, 2023).

Quanto ao principal objetivo do Sebrae destaca-se o apoio aos empreendedores. Conforme Leal (2018), nos últimos anos, a palavra “empreendedorismo” passou a ser muito ouvida no Brasil e cada vez mais pessoas têm o desejo de abrir um negócio. Uma das razões para o crescimento dessa atividade empreendedora no Brasil tem sido o alto índice de desemprego. O número de desempregados passou de 8,354 bilhões em junho de 2015 para cerca de 12 milhões em 2016, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Um papel que aborda a escassez de trabalho remunerado. Ao abrir um negócio, é importante enfatizar que a pessoa não busca apenas adquirir recursos para suprir suas necessidades, mas também possibilitar a reinserção do cidadão na sociedade.

Por outro lado, Ferraz e Ferraz (2022) afirmam que o empreendedorismo tem seu fundamento na criação de relações capitalistas e seus defensores acreditam que é uma ferramenta necessária para reduzir (ao invés de acabar) as injustiças de hoje. Algumas são inerentes ao empreendedorismo, uma manifestação da subjetividade capitalista, especialmente nas últimas décadas nas quais o empreendedorismo tem sido defendido como uma tábua de salvação contra a pobreza e não parte da produção da exploração.

Assim sendo, os autores Doran *et al.* (2018), analisaram dados de mais de 50 países e descobriram que o empreendedorismo aumenta a pobreza em países de baixa renda. Para Marx (2013), crescer em uma sociedade capitalista não significa necessariamente ser menos

explorado. Na melhor das hipóteses, isso significa acesso a cestas de consumo maiores e/ou de melhor qualidade para poder apresentar uma força de trabalho mais adequada a atividades sociais específicas.

Em 1991 nasce a sexta instituição, o Senar, o mesmo presidente dá mais um passo no crescimento do Sistema S através do Decreto-Lei 8.315 (Brasil, 1991):

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei: Art. 1º. É criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), com o objetivo de organizar, administrar e executar em todo o território nacional o ensino da formação profissional rural e a promoção social do trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pela instituição ou sob forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais (Brasil, 1991, p. 30264).

Conforme Decreto, o Senar é voltado para atender o público rural e promover ações junto aos trabalhadores do campo ofertando formação profissional rural com foco em acessibilidades de tecnologia para esse segmento. É vinculado a Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA⁵) e administrada por um conselho deliberativo tripartite. Além de pertencer ao Sistema S, conta com representantes do governo federal e das classes trabalhadoras e patronal rural (Senar, 2023).

Possui 27 administrações regionais e a administração central concentra-se em Brasília. Mas, possui uma sede em cada Estado de atuação: Acre, Rondônia, Amazonas, Roraima, Amapá, Pará, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Distrito Federal, Tocantins, Maranhão, Piauí, Ceará, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Bahia, Sergipe, Pernambuco, Alagoas, Paraíba e Rio Grande do Norte (Senar, 2023).

O Senar oferece mais de 100 opções de cursos, mais de 200 professores criando conteúdos significativos e conta com mais de 1 milhão e 300 mil alunos matriculados na plataforma de EAD. Mas também oferta cursos presenciais profissionalizantes e a nível superior nas seguintes áreas: alimentação e nutrição, informática, produção orgânica, construções rurais, tecnologia e inovação, sistemas de produção integrada, solos, administração e gestão de pessoas rural, agricultura, mecanização, saúde rural, produção

⁵ A Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA) é responsável por congrega associações e lideranças políticas e rurais em todo o País. A CNA também apoia a geração de novas tecnologias que possam auxiliar o produtor no plantio, manejo e a criação de agroindústrias responsáveis por aumentar a produtividade rural. Outra grande iniciativa da entidade é a cooperação e apoio aos programas regionais de desenvolvimento agrícola, especialmente aqueles que se destinam a reduzir as desigualdades geoeconômicas em todos os Estados brasileiros (Senar, 2023, s/p).

vegetal, saúde e segurança, produção animal e meio ambiente. Além disso, disponibiliza vídeos, cartilhas e *podcasts*. Por disponibilizar uma curadoria de conteúdos diversos na área rural, o SENAR se considera uma estante virtual do agro (Senar, 2023).

Vale considerar que o Senar é também uma instituição privada, paraestatal, garantida pela classe patronal rural e vinculada a CNA (Linhares, 2017). Ao analisar o Senar percebe-se que os princípios e diretrizes do processo de Formação Profissional Rural (FPR), nomeados pela instituição, representam um conceito único e diretamente relacionado ao desenvolvimento dos modos capitalistas de produção na agricultura porque visa atender às necessidades e exigências dos produtores rurais para ampliar as competências para o mercado de trabalho dos trabalhadores rurais (Senar, 2023).

As ações da FPR considerarão as informações do mercado de trabalho, os requisitos de cada ocupação e a situação em que se encontra a clientela, quanto ao domínio das competências exigidas no desempenho satisfatório da ocupação e à diversidade das unidades produtivas. Essas ações podem ser de nível de aprendizagem rural, qualificação aperfeiçoamento, atualização e especialização, por meio de cursos, treinamentos, seminários e estágios (Senar, 2005, p. 20).

O Senar afirma seguir as diretrizes de políticas públicas (Senar, 2016a). Entretanto, para Caldart (2010) as políticas públicas no Brasil de Educação Profissional rural precisam romper com a expansão do capitalismo no campo que tem como característica principal a crescente artificialização da agricultura, transformando-a em um ramo da indústria e subordinando à natureza dos interesses de empresários capitalistas. É necessário pensar na formação dos trabalhadores para além da classe social e sim como sujeitos de um processo histórico participantes da justiça e igualdade social e da emancipação humana.

Nasce a sétima e a oitava instituição em 1993. Após dois anos, o presidente Itamar Franco (1992-1995) cria Serviço Social do Transporte (Sest) e o Senat através do Decreto-Lei 8.706 (Brasil, 1993).

Art. 1º. Ficam cometidos à Confederação Nacional do Transporte - CNT, observadas as disposições desta Lei, os encargos de criar, organizar e administrar o Serviço Social do Transporte - SEST, e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT, com personalidade jurídica de direito privado, sem prejuízo da fiscalização da aplicação de seus recursos pelo Tribunal de Contas da União. Art. 2º. Compete ao Sest, atuando em estreita cooperação com os órgãos do Poder Público e com a iniciativa privada, gerenciar, desenvolver, executar, direta ou indiretamente, e apoiar programas voltados à promoção social do trabalhador em transporte rodoviário e do transportador autônomo, notadamente nos campos da alimentação, saúde, cultura, lazer e segurança no trabalho. Art. 3º. Compete ao Senat, atuando em estreita cooperação com os órgãos do Poder Público e com a iniciativa

privada, gerenciar, desenvolver, executar, direta ou indiretamente, e apoiar programas voltados à aprendizagem do trabalhador em transporte rodoviário e do transportador autônomo, notadamente nos campos de preparação, treinamento, aperfeiçoamento e formação profissional (Brasil, 1993, p. 13717).

Vale lembrar que o vice-presidente Itamar Franco, chegou ao poder em 2 de outubro de 1992 devido ao *impeachment* do presidente Fernando Collor de Mello em 1 de outubro do mesmo ano (Brasil, 2023). Após esse cenário, surge então o Sest e Senat a partir da conscientização do setor de transportes e das entidades sindicais. Assim, a Confederação Nacional do Transporte passa a administrar e a apoiar legalmente o Sest e o Senat. Essas instituições atuam nas áreas social e educacional, buscam transformar a realidade dos trabalhadores do transporte e dos seus dependentes e contribuir para elevar a competitividade dos transportadores por meio da Educação Profissional e da promoção da saúde e da qualidade de vida. Além disso, possuem mais de 150 unidades espalhadas pelo Brasil, do norte ao sul do país (Sest; Senat, 2023).

O Sest e Senat também têm o foco no mercado de trabalho, na oferta de cursos profissionalizantes e na área do transporte tanto presencial quanto à distância (Sest, Senat, 2023). Assim sendo, na primeira década do século XXI o presidente da Diretoria de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação era o mesmo representante histórico do Sistema S, sistema administrado por uma diretoria de classe empresarial com intuito de adestrar ou doutrinar o trabalhador para servir ao mercado ou “fazer à mão” a cabeça do trabalhador. Por esse motivo, se unem em um sistema chamado Sistema S para impor a educação aos moldes do mercado de trabalho (Frigotto, 1993).

A nona instituição nasce com uma medida provisória em 1998. Após cinco anos, o presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) cria a medida provisória nº 1.715 (Brasil, 1998) dando início ao que atualmente é conhecido como Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop). No ano posterior, em 1999 essa instituição do Sistema S tem seu regimento aprovado através do Decreto-Lei nº 3.017 (Brasil, 1999).

Art. 1º. O Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP, criado pela Medida Provisória no 1.781-7, de 11 de março de 1999, com personalidade jurídica de direito privado, composto por entidades vinculadas ao Sistema Sindical, tem sede e foro em Brasília, Distrito Federal. Art. 2º. Constituem objetivos do SESCOOP: I - organizar, administrar e executar o ensino de formação profissional e a promoção social dos trabalhadores e dos cooperados das cooperativas em todo o território nacional; II - operacionalizar o monitoramento, a supervisão, a auditoria e o

controle em cooperativas, conforme sistema desenvolvido e aprovado em Assembleia Geral da Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB; III - para o desenvolvimento de suas atividades, o SESCOOP contará com centros próprios ou atuará sob a forma de cooperação com órgãos públicos ou privados (Brasil, 1999, p. 1).

O SESCOOP afirma contribuir para a autogestão das cooperativas do Brasil, a fim de atender aos interesses dos cooperados. Segundo a instituição, o intuito é que todos ganhem tanto a cooperativa, o cooperado e o colaborador através do monitoramento das cooperativas, formação profissional e promoção social para os cooperados e comunidade. Desde o período colonial português, o Brasil fomentou uma cultura de cooperação incentivada por funcionários públicos, soldados, avulsos, trabalhadores e imigrantes da Europa, iniciada em Minas Gerais com a criação da Cooperativa Econômica dos Servidores Públicos de Ouro Preto, voltada para o consumo de produtos agrícolas. Depois dela, outras cooperativas foram fundadas em Minas, além de Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul (SESCOOP, 2023).

Em 2 de dezembro de 1969, o cooperativismo no Brasil recebeu sua própria unidade representativa. Nesse dia, foi criada a Organização Brasileira das Cooperativas (OCB) e no ano seguinte, a firma foi reconhecida em cartório com o intuito de representar e defender os interesses do sistema cooperativo nacional. Uma organização civil e sem fins lucrativos com neutralidade política e religiosa. Deste modo, o SESCOOP tem personalidade jurídica de direito privado, seu funcionamento é sancionado por leis específicas, exerce suas atividades e serviços sob a regra e controle do Estado, atendendo aos interesses coletivos. No entanto, deve-se notar que as empresas estatais não são exclusivas do Estado e prestam seus serviços em cooperação com o Estado. Recebendo incentivos do setor público e, portanto, sob o controle da administração e do Tribunal de Contas da União (SESCOOP, 2023).

Entretanto, quanto ao SESCOOP e a OCB existem alguns questionamentos. Um deles trata dos critérios de distribuição de recursos que recebem da arrecadação compulsória via previdência social pública, como as demais instituições do Sistema S. E sobre a existência de normas que comandam as prestações de contas. Outro questionamento diz respeito a ligação entre SESCOOP e OCB do modo como ocorre pode divergir dos valores e princípios do cooperativismo e dos princípios da administração pública. E por fim, se o SESCOOP consegue preparar os trabalhadores para além do trabalho. Uma vez que o SESCOOP afirma que sua finalidade é formar o indivíduo para o trabalho, mas isso está em contradição direta com a

lógica emancipatória do sistema cooperativo e aponta para a produção de obediência e subordinação ao invés da autonomia do trabalhador (Sauer; Tubino, 2007).

Portanto, vale uma reflexão. O capitalismo apenas prolonga a sobrevivência dos bem-sucedidos que conseguem acompanhar, manter e adaptar-se economicamente às necessidades do mercado (Aquino; Zambam, 2016). A cooperação estatal com o mercado no capitalismo é um princípio, quase não existe conflito entre eles. Quando isso acontece é uma exceção. Em geral, as políticas dos Estados capitalistas, sejam elas 'ditatoriais' ou 'democráticas', são construídas e implementadas no interesse do mercado e não contra ele. Seu efeito primário (e, se não declarado explicitamente, pretendido) é apoiar/habilitar/garantir a segurança e longevidade do domínio do capital/mercado (Bauman, 2010).

2.1 O Senai no Sistema S

Quando o olhar é direcionado para o Senai, percebe-se iniciativas criadas pelo presidente Getúlio Vargas (1937-1945), desde o início da sua fundação, para beneficiar a sua continuidade. Tal fato pode ser observado no seu Decreto de criação nº 4.048 em 1942 (Brasil, 1942). No art. 3º identifica-se o seguinte trecho: “o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários será organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria”. Isso significa que as indústrias enquadradas a Confederação são obrigadas a fazerem uma contribuição mensal para manter as escolas de aprendizagem. O art. 4º diz o seguinte:

Serão os estabelecimentos industriais das modalidades de indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizagem (Brasil, 1942, p. 1231).

Outro fato importante ocorrido, foi que o Senai nasceu de um projeto, cujos líderes eram empresários que apresentavam os discursos de modernidade, mas por trás deste discurso fomentavam seus interesses:

O projeto que culminou com a criação e institucionalização do Senai vinha sendo desenvolvido por um grupo de industriais, engenheiros, sanitaristas e educadores que, sob a liderança do empresário Roberto Simonsen de Roberto Mange, conseguiram se impor como forças propulsoras da modernidade, arrogando para si autoridade profissional e competência técnica para ajudarem a modernizar a sociedade brasileira. Assim, como nos

dias atuais, os discursos que estão por trás das discussões e das disputas pela racionalização técnica e pela modernização da economia da sociedade brasileira representam tentativas de criação de mecanismos institucionais que garantem aos empresários novas possibilidades de intervenção nas relações sociais, no âmbito das empresas e na sociedade civil. No primeiro caso, tratava-se de manter seu poder e sua supremacia no interior das fábricas, mediante a promoção de novas formas de organização do trabalho e de socialização do trabalhador, e, no segundo, de poder disputar a hegemonia com outros grupos, nos planos político e ideológico. No caso específico dos industrialistas dos anos 1930, além da disputa da hegemonia com os trabalhadores, havia também a disputa com outros grupos dominantes, que duvidavam da contribuição que a indústria poderia dar para o progresso econômico, social e político (Manfredi, 2017, p. 131).

Para Cunha (1943), na criação do Senai, foi preponderante a participação do Roberto Mange, engenheiro suíço convidado para lecionar na Escola Politécnica de São Paulo. Mange e outros engenheiros da Escola Politécnica, dentre eles Armando de Salles Oliveira, destacaram-se na divulgação da doutrina da Organização Racional do Trabalho, sistematizada por Frederick Taylor, a ponto de, em 1931, fundarem o Instituto de Organização Racional do Trabalho com o patrocínio da Associação Comercial e da Federação das Indústrias de São Paulo. O Idort passou a ganhar influência à medida que os efeitos da crise econômica de 1929 se somavam aos movimentos reivindicatórios de trabalhadores na diminuição da taxa de lucro. Vale lembrar no contexto histórico em que o Senai iniciou suas atividades, o Brasil estava vivendo um período de crise econômica, em um cenário pós-guerra, com restrições às importações e o impulsionamento do processo de industrialização. Diante deste contexto, o Senai surge como uma resposta:

A nova fase de expansão da indústria exigia, portanto, que algumas medidas fossem tomadas no sentido de preparação da mão de obra. O sistema educacional, todavia, não possuía uma infraestrutura necessária à implantação, em larga escala, do ensino profissional. Tampouco as classes médias, que faziam crescer a demanda social de educação, estavam realmente interessadas no ensino profissional de grau médio. A organização do Ensino Médio profissional continuou, pois, apesar das reformas, a arrastar-se lentamente, sem uma expansão capaz de atender às necessidades do desenvolvimento. A indústria, por sua vez, exigia uma formação mínima do operariado, o que teria de ser feito do modo mais rápido e mais prático. Recorreu, pois, o Governo à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias e através de seu órgão máximo de representação – A Confederação Nacional das Indústrias (Romanelli, 1986, p. 166).

No Decreto-lei nº 4.481 de 1942, Vargas descreve o seguinte:

Art. 1º Os estabelecimentos industriais de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nas Escolas mantidas pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), um número de aprendizes equivalentes a 5% no mínimo e 15% no máximo, dos operários existentes em cada estabelecimento e cujos ofícios demandem formação profissional (Brasil, 1942, p. 11.593).

Ora, isso significa que além criar o Senai, o governo fez uso de uma política pública para obrigar o uso dos serviços do Senai. E assim, fomentar a sua atuação. O mesmo Decreto estipulou que os cursos de aprendizagem deveriam conter disciplinas de formação geral, de formação técnica e da prática das operações de ofício (Romanelli, 1986).

Ao consultar o Decreto 4.048 de 1942, percebe-se que há uma ampliação do serviço, dando condições financeiras para se manter por muitos anos. O que causa muitos questionamentos, uma vez que a verba recebida se trata de 1% sobre o montante da folha de pagamento das indústrias. Ou seja, os contribuintes recolhem este percentual de sua folha de pagamento e repassa para o Senai. Nesse Decreto também descreve no art. 6º “os estabelecimentos que tiverem mais de quinhentos operários serão acrescidos de vinte por cento” (Brasil, 1942, p. 1231).

As empresas contribuintes pertencem aos seguintes setores: indústrias extrativas, de transformação, da construção, de utilidade pública, da pesca, serviços de reparação e manutenção de automóveis, serviços de transporte terrestre. Empresas com mais de quinhentos funcionários recolhem um adicional de 0,2% sobre a folha de pagamento diretamente para o departamento nacional do Senai. Há também, os recursos advindos de fontes privadas e governamentais (Planfor e outros programas), o fomento, o desenvolvimento e a execução de programas e projetos especiais. A maior parte do orçamento do Senai provém da contribuição de empresas, que totalizavam 359.446 estabelecimentos. Só no Estado de São Paulo, estão localizadas 91.953 contribuintes que responderam por cerca de 50% da força de trabalho empregada no parque industrial brasileiro (Manfredi, 2017, p. 131).

E ainda, recebe valores advindos das cobranças dos cursos que não são totalmente gratuitos. O que leva estudiosos do tema a questionarem o Senai, tais como: Almeida (2021) e Leal (2021a; 2021b). Para os autores, o Senai é uma empresa de iniciativa privada que recebe verbas que podem ser reconhecidas como iniciativa pública, uma vez que esta verba poderia ser revertida para a educação contemplando um número maior de pessoas do que o público que se interessa pela Educação Profissional da indústria.

A gestão do sistema S foi privada, sem a participação dos trabalhadores até 2006, quando por um Decreto federal criou-se a possibilidade da inclusão dos trabalhadores nos Conselhos Nacionais e Estaduais, dos diversos ramos do Sistema S. Quanto aos recursos, são públicos, provenientes das contribuições compulsórias incidentes sobre a folha de pagamento das empresas de determinados setores, arrecadadas pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), órgão do governo federal. O montante arrecadado é depois repassado ao departamento nacional de cada Sistema S, e a seguir aos Estados (Manfredi, 2017, p. 139).

Além disso, o Senai é obrigado a manter o seu portal da transparência atualizado para prestar contas à população brasileira, sendo auditado pelo Tribunal de Contas da União (TCU), por outras instituições públicas e privadas também. Podendo ser visto no Decreto-Lei nº 2.613 (Brasil, 1955) no governo de Café Filho (1954-1955) essa obrigação, bem como a isenção fiscal estendida ao Senai. Assim sendo, em anos posteriores, mais precisamente em 1992, a Lei 8.443 (Brasil, 1992) no governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) estabelece diretrizes da atuação do Tribunal de Contas da União em empresas parafiscais que são consideradas privadas, mas que exercem um papel social de interesse público, contemplando o Senai.

Além das contribuições das indústrias, há uma ampliação da presença do Senai para os trabalhadores do transporte, da comunicação e da pesca por meio do Decreto-Lei nº 4.936 (Brasil, 1942). Em contrapartida, estende-se a obrigação do pagamento da contribuição compulsória para as empresas destes setores. Ou seja, passam a ter direito às formações oferecidas pelo Serviço Nacional Industrial, mas deverão contribuir para tal. Anos mais tarde, os trabalhadores do transporte são transferidos para outra instituição do Sistema S, o Senat no governo de Itamar Franco (1992-1995).

Outro Decreto lei de número 4.436, de 7 de novembro de 1942, ampliava a âmbito da ação do Senai, determinando que sua rede de escolas profissionais atingisse também o setor dos transportes, das comunicações e da pesca. Determinava ainda que essas escolas passassem a ministrar, além dos cursos de aprendizagem, o ensino de continuação, aperfeiçoamento e especialização, o que significava uma ampliação de duas ordens: em primeiro lugar, quanto aos setores de produção e qualificação de pessoal em várias áreas de trabalho, tendo como consequência uma diversificação maior de seus cursos; em segundo lugar, a ampliação, quanto aos níveis de cursos, com a inclusão de aperfeiçoamento e especialização e, portanto, com a possibilidade de reciclagem profissional e da formação de professores (Romanelli, 1986, p. 166).

No Decreto-Lei 5.452 de 1943 (Brasil, 1943a) no art. 428 e nos artigos seguintes é possível identificar regras para o sistema de aprendizagem. Esse programa solidifica ainda

mais a sustentação do Senai, uma vez que as empresas e indústrias conveniadas, juntamente com os respectivos sindicatos pertencentes a Confederação Nacional da Indústria (CNI) deveriam ter como prioridade o Senai para participar efetivamente da formação destes jovens.

Por conseguinte, o Decreto-Lei 6.246 de 1944 (Brasil, 1944) altera a contribuição da indústria a destas empresas novas vinculadas a este serviço de dois mil réis por operário mensal presente no seu Decreto-Lei nº 4.048 (Brasil, 1942) para um por cento sob o montante de remuneração paga pelos estabelecimentos contribuintes a todos os seus empregados, servindo como base deste pagamento a contribuição de previdência privada ou caixa de pensões ao que o contribuinte esteja vinculado.

Quando o Estado passou a intervir mais profundamente no processo de industrialização, assumindo inclusive a responsabilidade de promover a industrialização nos setores básicos, o governo decidiu torná-la obrigatória, através do Decreto 4.934 de 21 de novembro de 1942, em que definiu que empresas oficiais, com mais de 100 trabalhadores, deveriam manter, por conta própria, uma escola ou um sistema de escolas profissionais com a finalidade de proporcionar formação profissional aos seus aprendizes, bem como de educação e formação contínua e especialização dos demais trabalhadores, podendo essas escolas, para fins de sua gestão educacional, articularem-se com a rede escolar do Senai. A partir desta data, as escolas técnicas federais começaram a ser organizadas (Brasil 1942; Romanelli, 1986).

Vale ressaltar que estes Decretos aconteceram no mesmo governo em que o Senai foi criado, do presidente Getúlio Vargas (1937-1945). O que pode ter tornado seu papel consolidado por décadas. Entretanto, o Senai continuou sendo beneficiado por outras iniciativas governamentais. O que pode ser ilustrado no Decreto nº 494 aprovado pelo primeiro-ministro Tancredo Neves (1961-1962) o regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial que vigora até hoje. Este regimento prevê o formato de trabalho, a criação de um conselho nacional para a atuação da CNI, bem como seus departamentos nacionais, conselhos regionais e atuação interna do Senai (Brasil, 1962).

Outro ponto, na Constituição Federal de 1988 no art. 240, aparece o seguinte trecho que reforça a presença das contribuições financeiras para o Senai:

ficam ressalvadas do disposto no art. 195 as atuais contribuições compulsórias dos empregadores sobre a folha de salários, destinadas às entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao Sistema Sindical com a participação de Ulysses Guimarães (presidente da Assembleia Nacional Constituinte no período de 1987-1988)” (Brasil, 1998, p. 1).

Ora, no Decreto nº 3.334 do ano 2000 no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) é possível notar a delegação ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) a responsabilidade de aprovar orçamentos para o Sistema S, dentre eles o Senai (Brasil, 2000). Assim sendo, no governo de Dilma Rousseff (2015-2016) sanciona-se a Lei-12.513 para a integração dos serviços de aprendizagem, inclusive o Senai para que sejam mantenedores do Pronatec com autonomia para criação de cursos de EPT (Brasil, 2011).

2.2 O Senai, a indústria e o trabalho

Um dos reflexos do capitalismo que pode ser analisado são as desigualdades sociais que se acentuaram durante as revoluções industriais, entre o proletariado e a burguesia. Nessas revoluções, as tecnologias mudaram a maneira dos seres humanos se relacionarem, de se educarem e de trabalharem. A burguesia apoiava na limitação do acesso à educação porque assim a mão-de-obra poderia ser explorada por um custo menor. Além disso, o fato de ter um conhecimento limitado, assegurava que o proletariado permaneceria à mercê da religião e das condições impostas pela burguesia, uma vez que não desfrutava do fácil acesso a uma educação que ensinasse a pensar e agir (Marx, 2011).

Para manter a chama acesa do capitalismo, fomentar o consumo e obter lucros significativos, surgiu a necessidade de acelerar a produtividade. Por isso, as fábricas buscaram alternativas que pudessem despertar a produção rápida, eficaz e precisa. Assim, a chegada das máquinas por meio do uso de tecnologias deu início a uma interdependência global ampliando o mercado consumidor e, espalhando, assim na cultura social, a substituição do homem pela máquina. Desde então, o homem passou a exercer um papel de apêndice das tarefas dentro das fábricas e indústrias. Como mencionado no documentário “Tempos Modernos” representado por Charles Chaplin, o homem que antes exercia uma atividade na qual executava todo o processo, passou a realizar apenas uma parte e de forma repetitiva e mecânica (Marx, 2013).

Vale considerar que o capitalismo deixou suas marcas nas indústrias que podem ser compreendidas na administração científica. O Taylorismo, o Fordismo e o Toyotismo ditaram um novo modo de se trabalhar por se tratar de modelos de produção que visavam a expansão do capital. O Taylorismo e o Fordismo assemelham-se na produção em série, ou seja, grandes escalas de produção para atender o consumismo fomentado pelo capital, o que criou uma relação entre homem e máquina que, apesar de substituí-lo, necessitava do papel humano para operá-las. Essas duas maneiras de produção caracterizam-se pelo trabalho rotineiro, modelos de fábricas verticalizadas, produção padronizada e em massa e separação rígida entre

elaboração e execução. Contudo, mais adiante esses modelos de produção sofrerão redução no acúmulo do capital (Antunes, 1999).

Conforme Maximiano (2012), o taylorismo foi marcado pelos estudos de tempos e movimentos com o intuito de aumentar a produção e diminuir o tempo gasto. A ideia central do taylorismo baseava-se na busca pelo aumento da produtividade. Ao identificar que os trabalhadores perdiam muito tempo no processo produtivo porque não dominavam suas funções, Taylor percebeu a necessidade de melhorar a função de cada pessoa para evitar produção lenta e exercer mais esforço em ações desnecessárias. Para isso, os trabalhadores precisavam receber orientações sobre a função a ser desempenhada, para aprimorar sua capacidade produtiva e aproveitar ao máximo suas competências.

Deste modo, os trabalhadores passaram a ser selecionados com base na aptidão e treinados segundo os métodos científicos com atividades planejadas, otimizando mão de obra e tempo. Por isso, cada funcionário passou a exercer uma função específica, desconhecendo sua visão de todo o processo. Assim sendo, as indústrias que seguiam o modelo taylorista de produção buscavam um trabalhador especialista na única tarefa designada, que exercia sua função de maneira rápida e sem compreensão do processo produtivo. Com isso, a única capacitação disponibilizada era aquela que ajudava o trabalhador a desempenhar sua atividade de maneira produtiva (Maximiano, 2012).

Para Marx (2017), nesse modelo de produção taylorista, o desenvolvimento da divisão do trabalho dentro do capitalismo favoreceu o trabalho manual e desprezou a força intelectual do processo de produção. O capital, neste sentido, passou a exercer um poder tirânico ao dominar e dirigir as forças intelectuais de produção. Enquanto isso, os trabalhadores passaram a exercer apenas a força de trabalho manual. Este processo de separação entre trabalho manual e trabalho intelectual começava com a cooperação simples, desenvolvia-se na indústria transformadora e terminava na indústria de grande escala, reforçando a separação entre trabalho e ciência como uma força a serviço dos interesses do capital. Desta forma, segundo Marx (2017), o processo histórico de divisão do trabalho e de especialização das tarefas no capitalismo cumpria função social de reprodução no campo da produção e na sociedade em geral, a unidade do valor do capital ao processo de trabalho e ao produtor.

O característico desse tipo de economia do capital constante, que deriva do desenvolvimento progressivo da indústria, é que a elevação da taxa de lucro em um ramo industrial se deve ao desenvolvimento da força produtiva do trabalho em outro ramo. Aqui, o que o capitalista recebe é novamente um ganho, que é o produto do trabalho social, não o produto do trabalhador

diretamente explorado por ele mesmo. Aquele desenvolvimento da força produtiva resulta sempre, em última instância, do caráter social do trabalho posto em ação; da divisão do trabalho no interior da sociedade; do desenvolvimento do trabalho intelectual, especialmente da ciência da natureza. O que o capitalista utiliza aqui são as vantagens do sistema inteiro da divisão social do trabalho. É por meio do desenvolvimento da força produtiva do trabalho em seu setor externo, no setor que lhe fornece meios de produção, que o valor do capital constante utilizado pelo capitalista diminui relativamente, ou seja, que a taxa de lucro é aumentada (Marx, 2017, p. 121).

Para Chiavenato (2003), o fordismo seguiu alguns direcionamentos do modelo anterior. Com o intuito de aprimorar o modelo de produção de Taylor, Henri Ford deu origem ao modelo de produção fordista, ao incentivar o consumo através da produção em massa. Ao reduzir o tempo de produção, Ford conseguiu diminuir os custos dos veículos, o que refletiu no aumento do consumo. Pois, ao vender os veículos em um preço menor, mais pessoas passaram a ter a disponibilidade de compra. Contudo, ao enxugar custos, o fordismo adotou a especialização e divisão das tarefas, impedindo o trabalhador de buscar qualificação, uma vez que a remuneração era baixa e não havia oportunidades de crescimento. O trabalhador desse modelo de produção deveria ser apto a exercer uma função repetitiva, maçante, especialista, capaz de acompanhar a linha de montagem (esteira) e com baixa qualificação profissional.

O fordismo caracteriza o que poderíamos chamar de socialização da proposta de Taylor, pois, enquanto este procurava administrar a forma de execução de cada trabalhador individual, o fordismo realiza isso de forma coletiva, pela via estreita. A colocação de Marx de que, a partir da introdução da maquinaria, o trabalho vivo se submete ao trabalho morto, ou seja, a questão da qualidade e do ritmo de processo se desloca do trabalho do trabalhador para a maquinaria, aparentemente se aplica também à linha de montagem (fordismo). Mas só na aparência, sendo, todavia, a forma de sua manifestação ao nível de consciência do trabalhador individual. Para esse trabalhador individual, colocando num determinado posto de trabalho de uma indústria de grande porte, o caminho da esteira, e, portanto, a intensidade de seu trabalho, parece algo imanente à própria esteira, como se brotasse mesmo da materialidade da esteira. Isso acontece com o sistema de máquinas, na medida em que, através da ciência, se lhe confere um movimento próprio de transformação do objeto de trabalho (daí a superfluidade do trabalhador). Já caso da esteira, se pensarmos no conjunto da linha em analogia com a máquina, as ferramentas desta máquina são os trabalhadores com as ferramentas de trabalho. O ritmo de processo de trabalho não é uma propriedade técnica da esteira, mas sim algo a ser posto em discussão a cada momento pelo trabalhador coletivo (Moraes Neto, 1989, p. 36-37).

Diante disso, Marx (2013) afirma que os modos de produção estão em constante evolução:

A indústria moderna jamais considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção. Sua base técnica é, por isso, revolucionária, ao passo que a de todos os modos de produção anteriores era essencialmente conservadora. Por meio da maquinaria, de processos químicos e outros métodos, ela revoluciona continuamente, com a base técnica da produção, as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho. Desse modo, ela revoluciona de modo igualmente constante a divisão do trabalho no interior da sociedade e não cessa de lançar massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção a outro. A natureza da grande indústria condiciona, assim, a variação do trabalho, a fluidez da função, a mobilidade pluridimensional do trabalhador. Por outro lado, ela reproduz, em sua forma capitalista, a velha divisão do trabalho com suas particularidades ossificadas (Marx, 2013, p. 370).

Deste modo, o Toyotismo surge como uma resposta para o retorno do aumento do capital. Assim sendo, esse modelo de produção consistia em um princípio diferente. Ao invés de produzir em massa como no Fordismo e Taylorismo, o Toyotismo tinha como base a produção sob demanda, o *just in time* que visa obter um melhor aproveitamento possível do tempo de produção, controle de produção, terceirização, eliminação de desperdício, uma estrutura horizontalizada, processo flexível de operação de máquinas que permitia o trabalhador operar 05 máquinas ao mesmo tempo. O que se tornava esse modelo japonês diferente destes outros modelos de produção (Antunes, 1999).

No modelo de produção Toyotista, a indústria buscava um trabalhador multifuncional e polivalente. Ao contrário do fordismo e taylorismo, o trabalhador passava a executar mais de uma função. Desde o início da década de 1950, o método típico japonês de organização do trabalho e gestão da produção deixou as suas marcas. A sua característica central é distinta, em comparação com o caminho taylorista e fordista, em vez de prosseguir destruindo os conhecimentos complexos dos trabalhadores e os decompondo em gestos básicos, o caminho do Toyotismo tornava os trabalhadores multitarefas, especialistas versáteis e multifuncionais (Monden, 1984).

Entretanto, esse movimento de tornar os trabalhadores polivalentes poderia ser entendido como uma outra maneira de racionalização do trabalho. Assim como o modelo de produção Taylorista e Fordismo, o Toyotismo também tinha o intuito de explorar a mão de obra trabalhadora, agora de um novo jeito, tornando o trabalhador plural. E para atuar nesse novo modelo de trabalho, era necessário buscar a qualificação profissional, porque além de ter que ser mais produtivo passou a conhecer mais sobre diversas atuações dentro da indústria, o que trouxe maiores responsabilidades. Diante disso, o trabalhador continuou sem acesso aos

poderes sobre a produção. Esse modelo de produção continuou exigindo do trabalhador um aumento de produtividade, e agora uma série de exigências quanto a qualidade, ou seja, mais trabalho (Coriat, 1994).

Para Marx (2017), os modos de produção se autossustentam:

Disso se segue que, quanto mais se desenvolve o modo de produção capitalista, uma quantidade cada vez maior de capital é requerida para ocupar a mesma força de trabalho e, mais ainda, para ocupar uma força de trabalho crescente. Sobre uma base capitalista, portanto, a crescente força produtiva do trabalho gera necessariamente uma aparente superpopulação trabalhadora permanente (Marx, 2017, s/p).

Ora, Marx (2017) faz uma reflexão interessante. Para o capitalismo se manter como um sistema econômico que gera lucro e acumula riquezas para a burguesia precisa da força de trabalho e o trabalhador para sobreviver neste sistema precisa sujeitar-se em ser essa força de trabalho. Enfim, os modos de produção capitalista criam uma relação de interdependência entre trabalhador e a burguesia.

Essas mudanças reforçaram a divisão de classes: os donos do capital, denominados burgueses, exploravam os vendedores por meio do extremo uso de sua força de trabalho. Os trabalhadores aqui citados eram denominados como proletariados. Essa luta de classes, definida por Marx e Engels (2011) movimentou a história, e conseqüentemente o capitalismo que proporciona a desigualdade social, sendo refletida no acesso à educação. Afinal de contas, não era interessante para a burguesia incentivar o conhecimento dentro das escolas e, menos ainda, do governo, que desfrutava dos recursos advindos do sistema capitalista instalado. O trabalho complexo foi substituído por um mais simples, que não necessitava de muitos esforços intelectuais. E mesmo que o proletariado buscasse uma formação, esta não seria considerada no pagamento de seu salário.

Entretanto, diante de todos esses acontecimentos, em 1920 a fábrica da General Motors adotou uma escola noturna para formação de profissionais na indústria automobilística. Essa iniciativa tinha como objetivo formar os profissionais para os conhecimentos ligados à maquinaria moderna e tecnológica. Porque para operacionalizá-las, suas especificações exigiam um conhecimento mais detalhado. De acordo com Marx e Engels (2011) as indústrias ofereceriam uma formação específica para que o operário permanecesse nas atividades industriais, uma vez que se sáíssem teriam esse conhecimento para atuar em outras indústrias no mesmo cargo que haviam ocupado. O que leva a pensar que esse

movimento de criar escolas para formação profissional industrial possa fazer parte do capitalismo no Brasil, o qual passou a vigorar por intermédio do Senai.

Uma fase desse processo de revolucionamento, constituída espontaneamente com base na grande indústria, é formada pelas escolas politécnicas e agrônômicas, e outra pelas écoles d'enseignement professionnel [escolas profissionalizantes], em que filhos de trabalhadores recebem alguma instrução sobre tecnologia e manuseio prático de diversos instrumentos de produção. Se a legislação fabril, essa primeira concessão penosamente arrancada ao capital, não vai além de conjugar o ensino fundamental com o trabalho fabril, não resta dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe trabalhadora garantirá ao ensino teórico e prático da tecnologia seu devido lugar nas escolas operárias. Mas tampouco resta dúvida de que a forma capitalista de produção e as condições econômicas dos trabalhadores que lhe correspondem encontram-se na mais diametral contradição com tais fermentos revolucionários e sua meta: a superação da antiga divisão do trabalho. O desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção constitui, todavia, o único caminho histórico de sua dissolução e reconfiguração. A sentença “ne sutor ultra crepidam!” [sapateiro, não vá além de tuas sandálias!], que é o “nec plus ultra” [limite insuperável] da sabedoria artesanal, tornou-se uma tremenda asneira depois que o relojoeiro Watt inventou a máquina a vapor, o barbeiro Arkwright, o tear contínuo, e o joalheiro Fulton, o navio a vapor (Marx, 2013, p. 370-371).

Conforme Cunha (1943) houve uma clara harmonia entre os aspectos ideológicos (e pedagógicos) das políticas educacionais e as necessidades produtivas. Durante as duas últimas décadas do século XX, portanto, a “produção flexível”, substituindo as teorias e modelos fordistas e tayloristas, determinou o surgimento de novos modelos educacionais. Entretanto, ainda nos anos de 1970 os modelos de ensino utilizados pelo Senai eram adequados ao modelo taylorista e/ou fordista, no qual os operários eram formados apenas e exclusivamente para a execução de tarefas repetitivas. Desse modo, os instrutores dos cursos do Senai poderiam ser considerados executores de tarefas. Com o uso de séries metódicas ocupacionais, o Senai garantiu um conteúdo mínimo de aprendizagem para cada especialidade compatíveis com a disciplina fabril de acordo com o momento de industrialização que se iniciava no Brasil.

Além da indústria criar seus próprios meios para manter o trabalhador atualizado quanto ao manuseio dos maquinários adotados, a Educação Profissionalizante também ganhou seu espaço na formação de trabalhadores. Para Vieira e Souza Júnior (2017) essa história é antiga. Segundo os autores, o modelo da Educação Profissional conhecido hoje de consolidou-se em meados do século XVIII, a partir deste contexto de industrialização na

Inglaterra. Mas, essa história de Educação Profissional é antiga. De acordo com os mesmos autores, a formação do trabalhador surgiu na época da colonização.

A primeira Revolução Industrial evidenciou o modo de produção capitalista, conforme indicado por Marx (2013) em suas teorias. Os avanços tecnológicos advindos da segunda, terceira revolução e agora a revolução 4.0 provocaram mudanças nos aspectos sociais, culturais e principalmente nas relações comerciais. Isso se deve ao fato de que a concorrência deixou de ser apenas das empresas vizinhas e tomaram uma proporção que vai além das fronteiras geográficas, pois, as empresas e indústrias passaram a concorrer com outras do mundo todo. Assim sendo, o capitalismo trouxe esse impacto por meio de um fator chamado globalização. “Indiscutivelmente, no modo de inserção das economias nacionais latino-americanas na nova divisão internacional do trabalho que se vai estruturando a partir da Revolução Industrial” (Mello, 2009, p. 30).

Ao longo dos anos, esse fator provocou nas organizações uma definição de estratégias que pudessem torná-las competitivas. Por isso, algumas delas encontraram na Educação Profissional uma oportunidade para manter seus profissionais com as informações mais específicas das tarefas que precisavam exercer. Percebe-se que, apesar de o capitalismo ter o foco no lucro, é necessário atrair, manter e reter o capital humano porque as máquinas com toda tecnologia, em sua grande maioria, não funcionam sozinhas e a reposição contínua de colaboradores gera custos que oneram o orçamento, que, por sua vez, reduz o lucro. “Portanto, quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menor será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, de seu salário” (Marx; Engels, 2011, p. 112).

No Brasil, o capitalismo terá seu marco principal entre 1888 e 1933:

O período que se estende de 1888 a 1933 marca, portanto, o momento de nascimento e consolidação do capital industrial. Mais que isto, o intenso desenvolvimento do capital cafeeiro gestou as condições de sua negação, ao engendrar os pré-requisitos fundamentais para que a economia brasileira pudesse responder criativamente à “Crise de 1929”. De um lado, constituem-se uma agricultura mercantil de alimentos e uma indústria de bens de consumo assalariado capazes de, ao se expandirem, reproduzir ampliadamente a massa de força de trabalho oferecida no mercado de trabalho, que já possuía dimensões significativas; de outro, forma-se um núcleo de indústrias leves de bens de produção (pequena indústria do aço, cimento, etc.) e, também, uma agricultura mercantil de matérias-primas que, ao crescerem, ensejariam a reprodução ampliada de fração do capital constante sem apelo às importações (Mello, 2009, p. 113-114).

Para Santos (2005) diante do crescente aumento da industrialização no Brasil, as organizações industriais começaram a entender que a Educação Profissional poderia ser um caminho para manter o operário atento às suas atividades, ensinando as informações básicas necessárias para desempenharem suas tarefas. Por isso, mediante a este cenário nasce o Senai. Esse período é marcado pela:

(...) influência da noção de planejamento econômico do Estado se faz sentir já nos anos de 1940. Durante a era Vargas (1930-1945), período em que se dá a reorientação no papel do Estado em nossa economia, o parque industrial brasileiro triplicou de tamanho (Marques; Silva, 2018, p. 21).

As organizações começaram a perceber que, embora o capitalismo não fomenta o acesso às escolas para o proletariado, quando o operário adentra as dependências de uma indústria sem o conhecimento da operacionalização de uma máquina, há uma necessidade de ensiná-lo. Por isso, o empresariado no Brasil participou ativamente da criação do Senai, já que o governo apresentou dificuldades para organizar o ensino profissionalizante. Desse modo, prevaleceu os padrões da fábrica e a mentalidade empresarial, uma vez que o setor de maior destaque na economia brasileira naquele momento era a indústria (Santos, 2005).

Ainda que o governo Getúlio Vargas tenha necessitado do apoio do empresariado para difundir o ensino profissionalizante, é considerado um personagem único na história do país, mesmo que tenha assumido uma posição política centralizadora priorizou a industrialização com o intuito de desvencilhar as causas dos efeitos dos impostos eternos que estavam estrangulando a economia brasileira. Além do Senai ter surgido nesse momento, ainda nasceu em uma época de defasagem escolar e de demanda social e econômica pela educação após duas guerras. Ora, o momento realmente carecia de uma qualificação de mão de obra a curto prazo que o mercado até então não oferecia (Santos, 2005).

No governo Getúlio Vargas (1930 – 1934) e (1934-1936 - chamado de governo provisório) pode-se identificar ações significativas que contribuíram para novos rumos da educação para o trabalho no Brasil. No que diz respeito à formação escolar da força de trabalho, a única medida significativa a assinalar, nos primeiros seis anos da Era Vargas, refere-se ao ensino para pessoal apenas indiretamente ligado à produção (Cunha, 1943, s/p).

Pela primeira vez, no Brasil, o termo técnico foi empregado na legislação educacional em sentido escrito, isto é, designado um nível intermediário na divisão do trabalho. Até então, esse termo teve sempre uma conotação ampla – sinônimo de profissional ou seu reforço, como na expressão técnico profissional (Cunha, 1943, s/p).

Outro fato importante, o movimento das Escolas Novas (escolanovista) surgiu na Europa e se espalhou por outros continentes, fazendo com que os educadores questionassem os modelos tradicionais de ensino como inadequados para a nova era da modernidade. É por esta razão que a Escola Nova apresentou uma proposta com novas formas de educação mais próximas do ensino democrático, colocando as crianças no centro do processo de aprendizagem. Para isso, foram utilizados novos métodos pedagógicos, criando incentivos ao relacionamento entre alunos e professores, estimulando os alunos à pesquisa e à integração no meio social. No Brasil, o movimento Escola Nova tornou-se mais forte nas décadas de 1920 e 1930, apesar da oposição de um grupo de educadores tradicionalistas e identificados como católicos. Com um discurso transformador e modernizador que buscava reformar a escola e seus métodos, os Escolanovistas aproximaram-se gradativamente do governo Vargas e conquistaram a hegemonia necessária à execução de seu projeto (Cunha, 1943).

Para superar a situação de opressão, própria do Antigo Regime, dava-se a efetivação da teoria da Escola Nova, que, com todos os seus problemas de ainda ser uma educação elitista, mantinha a crença no poder da escola e sua função, como possibilidade de equalização social (Saviani, 1999, p. 6)

Em 1932, um grupo de 26 educadores propôs, em documento intitulado “Reconstrução da Educação no Brasil para o Povo e o Governo”, diretrizes para uma política educacional baseada nos princípios da reforma do sistema educacional brasileiro. Este manifesto foi publicado no início do governo provisório de Vargas. Ao perceber-se uma oportunidade de mudança na educação nacional, a Associação Brasileira de Educação discutiu possíveis mudanças que o novo governo deveria considerar durante seu congresso em Niterói.

Foi deste evento que nasceu a ideia de criar um manifesto contendo as opiniões e propostas. Escrito por Fernando de Azevedo e assinado por educadores como Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão e Almeida Júnior, dentre outros, o manifesto dirigia-se ao governo e ao povo do Brasil com propostas voltadas para a educação (Cunha, 1943).

Se depois de 43 anos de regime republicano se der um balanço ao Estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar

um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país (Teixeira, 1984, p. 407).

No governo constitucional de Getúlio Vargas (1934 – 1937) destaca-se um ocorrido importante no ano de 1934. A incorporação prática da escola profissional de mecânica do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CEFESP), instituição fundada pelo governo de São Paulo, que permitiu uma estreita cooperação entre as ferrovias e as escolas profissionais da comunidade da rede para ensinar aos aprendizes os conteúdos da indústria mecânica. As empresas enviavam seus participantes e ajudavam a financiar os custos deste ensino. Esta foi a primeira iniciativa concreta de cooperação entre empresas privadas, empresas públicas e instituições públicas de ensino para a formação profissional, através de cobertura legal, com a participação de todos os custos. Esse tipo de cooperação serviu de base para o Senai, fundado oito anos depois do CEFESP (Cunha, 1943).

Já no Estado Novo, Getúlio Vargas (1937 – 1945) fomentou a industrialização. Naquele momento, o Estado ocupava um papel centralizador na economia, um centro dinamizador do desenvolvimento econômico e se transformou em arena de tomada de decisões favoráveis aos interesses dos grupos empresariais, abrindo oportunidades para o privado que posteriormente gerou a longo prazo, a privatização do público (Manfredi, 2017). Enquanto isso, o Estado passou a exercer um papel de agente estimulador da chamada escola dual:

A política educacional do Estado Novo legitimou a ruptura entre o trabalho manual e o intelectual, erigindo uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e 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 mediante pesados investimentos públicos na criação da infraestrutura necessária ao desenvolvimento do parque industrial brasileiro (Manfredi, 2017, p. 62).

No domínio da formação profissional, o modelo criado a partir de 1930 culminou no enquadramento institucional das associações de trabalhadores com a política de persuasão, lutando pela hegemonia no plano ideológico. Portanto, o estabelecimento de um sistema cooperativo de representação sindical, além de permitir o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, também facilitava a construção de um sistema, em conjunto com o sistema público (rede, redes públicas estaduais e redes federais), organizado e gerido por sindicatos e

entidades patronais – o Sistema S, estruturado inicialmente pelo Senai. Outro ponto importante, foi a reforma de Gustavo Capanema, ocorrida em 1942, com a leis orgânicas, que trouxe a redefinição de currículos, as articulações dos cursos, ramos ciclos e graus, traçando o formato de ensino voltado para a força de trabalho (Manfredi, 2017).

Ainda que tenha acontecido a deposição do governo Getúlio Vargas em 1945 e tenha sido promulgada a nova constituição em 1946, os ideais do Estado Novo permaneceram. Inclusive, a interpenetração das esferas públicas e privadas. Isso significa que o Senai deu continuidade ao seu estilo de formação de trabalhadores com o perfil profissional que atendesse as solicitações da indústria. Enquanto isso, o governo de José Linhares (1945-1946) continuou a incentivar a abertura de mais unidades do Sistema S e ainda a fomentar a estrutura sindical, a Justiça do trabalho e as comissões econômico-financeiras permanentes compostas de representantes dos sindicatos patronais do governo (Cunha, 1943). Ora, “o Estado continuou sendo o principal protagonista dos planos, projetos e programas de investimentos que alicerçaram o parque e empresariado industrial” (Manfredi, 2017, p. 68).

Com o fim da ditadura Vargas em 1945 e com a chegada ao poder de Eurico Gaspar Dutra (1946-1951), a política econômica brasileira foi moldada para cooperar com o capital financeiro internacional, de acordo com padrões compatíveis com o novo mundo do pós-guerra. Desse modo, no governo de Eurico Gaspar Dutra (1946-1951) também se percebe a continuidade das iniciativas que fortaleceram as marcas do capitalismo no Brasil. Inclusive, seu governo foi marcado pelo 1º Decreto-Legislativo nº 1 de 30 de janeiro de 1951 que tratou pela primeira vez sobre a educação técnica em um acordo entre o Brasil e o Estados Unidos (Brasil, 1951).

O Governo dos Estados Unidos do Brasil (devorante chamado "Governo"), por intermédio do Ministério da Educação e Saúde (devorante chamado "Ministério"), representado pelo Sr. Pedro Calmon Moniz de Bittencourt, Ministro da Educação e Saúde (devorante chamado "Ministro"), e The Institute of Inter-American Affairs, repartição corporativa do Governo dos Estados Unidos da América (devorante chamado "Instituto"), representado pelo Chefe Interino da Delegação Americana, Education Division, Sr. M. Clark Reed (devorante chamado "Chefe da Delegação Americana"), concordaram sobre os *seguintes* detalhes técnicos para prorrogar, com alterações, o Acordo firmado entre o Ministério e a INTER-AMERICAN Educational Foundation, Inc. (predecessora do Instituto), em 3 de janeiro de 1946, posteriormente emendado e prorrogado, para a realização de um programa de cooperação educacional no Brasil, por acordo mútuo e de conformidade com as notas trocadas entre o Embaixador Americano e o Ministro das Relações Exteriores do Brasil, datadas de 14 de outubro de 1950. O presente programa de cooperação educacional visa a: A. estreitar a amizade, promover maior compreensão entre os povos dos Estados Unidos do Brasil e dos Estados Unidos da América e favorecer o bem-estar geral; B.

possibilitar atividades educacionais, no setor do ensino profissional do Brasil, através de programas de cooperação; C. estimular e ampliar o intercâmbio de ideias e de processos pedagógicos, no campo da Educação Profissional (Brasil, 1951, p. 1577).

O governo brasileiro contribuiu com Cr\$ 7.000.000,00 e os Estados Unidos com US\$ 100.000.00 – em duas parcelas. Pelo acordo, foi prevista a cooperação entre os dois governos de modo a garantir a cooperação, maior compreensão entre os povos, o estímulo e ampliação — do intercâmbio de ideias e de processos pedagógicos, no campo da Educação Profissional. Por esse acordo, o programa de cooperação deveria prever: o planejamento de estudos e pesquisas sobre a Educação Profissional no Brasil, meios que permitissem a educadores da área estudarem nos Estados Unidos para permutar ideias e experiências com administradores estadunidenses, treinamento de professores e técnicos do ensino industrial, aquisição de equipamentos para as escolas técnicas e a preparação de material de ensino e auxílio didático (Brasil, 1951).

Com o retorno de Getúlio Vargas (1951-1954) ao poder, pode-se identificar uma continuidade dos governos anteriores, inclusive o seu, que fomentaram a Educação Profissional industrial no Brasil. Além da expansão de escolas técnicas industriais, essa fase de seu governo é marcada pela abertura do Ensino Superior para os alunos formados no ensino técnico industrial que deveriam ter cursado disciplinas gerais ou ter a sua aprovação em exames dessas mesmas disciplinas em ensino federal ou equiparado. Os cursos liberados eram os de engenharia, química, arquitetura, matemática, física e desenho (Ramos, 2014).

Mesmo após a morte de Getúlio Vargas (1954) nota-se uma extensão de suas práticas com a participação ativa do Ministério da Educação que promoveu a I Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial. Esse evento contou com a participação do Ministro da Educação, Sr. Antônio Balbino e profissionais do setor. Na ocasião, o Ministro propôs que o Estado e os industriais estivessem de mãos dadas para resolver os problemas da educação industrial. Uma das pautas discutidas foi a necessidade de aproximar os cursos à realidade da economia com a devida flexibilidade (Cunha, 1943).

O confronto entre os vários projetos de desenvolvimento econômico e de organização do poder torna-se crucial. Em 1954, é total o antagonismo entre os que desejam o desenvolvimento internacionalizado (ou associado com organizações externas) e os que pretendem acelerar o desenvolvimento econômico independente. (Ianni, 1975, p. 68).

Essa mesa redonda culminou na lei 3.552 de 16 de fevereiro de 1959, que ficou conhecida como a Lei da Reforma Industrial (Brasil, 1959), pois, propunha mudanças estruturais no sistema educacional brasileiro no que diz respeito às mudanças administrativas, curriculares e pedagógicas nas Escolas Industriais do Brasil. Vale lembrar que, nessa época, o país vivenciava as transformações políticas, sociais e econômicas.

Dos anos 50 ao começo dos 60, a indústria de bens de capital crescera juntamente com a produção de insumos básicos, como aço, petróleo, metais não ferrosos, celulose e papel. Nessa última fase, que compreendia, em grande medida, a execução do Plano de Metas do governo Juscelino Kubistchek (1956 - 1961), o país se concentrara na preparação de uma infraestrutura adequada à industrialização nacional, a partir de grandes investimentos em energia e transporte, que trariam duas consequências imediatas: a transformação do petróleo em insumo energético vital para a economia e o desenvolvimento da indústria automobilística (Medeiros, 2011, p. 132).

O governo de Juscelino Kubistchek (1956-1961) foi marcado pelo Plano de Metas que consistia em desenvolver o Brasil em 50 anos com apenas 05 anos por meio de cinco setores, sendo elas: energia, indústria, transporte, alimentação e educação com o intuito de atingir a meta até 1960. O Plano de Metas abrangia 30 metas:

ENERGIA 1. Elevação da potência instalada de 3.000.000 de kW para 5.000.000 de kW até 1960 e ataque de obras que possibilitarão o aumento para 8.000.000 de kW em 1965. 2. Instalação de uma central atômica pioneira, de 10.000 kW e expansão da metalurgia dos minerais atômicos. 3. Aumento da produção anual de carvão de 2.000.000 em 1955 para 3.000.000 de toneladas em 1960, com ampliação da utilização in loco para fins termelétricos dos rejeitos e tipos inferiores. 4. Aumento da produção de petróleo de 6.800 barris em fins de 1955 para 100.000 barris de média de produção diária em fins de 1960. 5. Aumento da capacidade de refinação de 130.000 barris diários em 1955 para 330.000 barris diários em fins de 1960. TRANSPORTES 6. Reparcelamento das ferrovias, com aquisição de 11.000 vagões, 900 carros de passageiros, 420 locomotivas modernas e 850.000 toneladas de trilhos novos. 7. Construção de 2.100 km de novas ferrovias e 280 km de variantes, assim como alargamento de 320 km para bitola de 1,60 m. 8. Pavimentação asfáltica de 5.000 km de rodovias, aumentando assim para 9.200 km, em 1960, a rede asfaltada federal, que era de 900 km em 1956. 9. Construção de 12.000 km de novas rodovias de primeira classe, aumentando para 22.000 km, em 1960, a rede federal, que era de 10.000 km em 1956. 10. Reparcelamento e ampliação de portos e aquisição de uma frota de dragagem, com o investimento de 30.000.000 de dólares. 11. Ampliação da frota de cabotagem e longo curso, que era de 800.000 toneladas em 1956, para 1.100.000 toneladas, e aumento da frota de petroleiros, de 205.000 toneladas, para 585.000 toneladas em 1960. 12. Renovação da frota aérea comercial com financiamento de 125.000.000 de dólares, dos quais 54.000.000 destinados a aparelhos comerciais a jato, e

construção e reaparelhamento de aeroportos e estações de passageiros. ALIMENTAÇÃO 13. Aumento da produção de trigo de 600.000 para 1.200.000 toneladas. 14. Construção de armazéns e silos para uma capacidade estática de 742.000 toneladas. 15. Construção e aparelhamento de armazéns: frigoríficos novos para uma capacidade estática de 45.000 toneladas. 16. Construção de matadouros industriais com capacidade de abate diário de 3.550 bovinos e 1.300 suínos. 17. Aumento do número de tratores em uso na agricultura de 45.000 para 72.000 unidades. 18. Aumento da produção de adubos químicos de 18.000 toneladas para 300.000 toneladas de conteúdo de nitrogênio e anidrido fosfórico. INDÚSTRIA DE BASE 19. Aumento da capacidade de produção de aço em lingotes de 1.000.000 para 2.000.000 de toneladas por ano em 1960, e para 3.500.000 toneladas em 1965. 20. Aumento da capacidade de produção de alumínio de 2.600 para 18.800 toneladas em 1960 e 52.000 toneladas em 1962. 21. Expansão da produção e refino de metais não ferrosos (cobre, chumbo, estanho, níquel, etc.). 22. Aumento da capacidade de produção de cimento de 2.700.000 para 5.000.000 de toneladas anuais em 1960. 23. Aumento da capacidade de produção de álcalis de 20.000 para 152.000 toneladas em 1960. 24. Aumento da produção de celulose de 90.000 para 260.000 toneladas, de papéis de imprensa de 40.000 para 130.000 toneladas, e de outros papéis de 340.000 para 410.000 toneladas em 1966. Aumento da produção de borracha de 23.000 para 50.000 toneladas, com o início da fabricação da borracha sintética. 26. Aumento da exportação de minério de ferro de 2.500.000 para 8.000.000 de toneladas e preparação para exportação de 20.000.000 de toneladas no próximo quinquênio. [sic.] 27. Implantação da indústria automobilística para produzir 170.000 veículos nacionalizados em 1960. 28. Implantação da indústria de construção naval. 29. Implantação e expansão da indústria de material elétrico e de mecânica pesada. 30. Intensificação da formação de pessoal técnico e orientação da Educação para o Desenvolvimento, com a instalação de institutos de formação especializada (BRASIL, 1959, p. 9-12).

Para atender ao Plano de Metas, Juscelino Kubistchek (1956-1961), além de constar na Meta 30 - intensificação da formação de pessoal técnico e orientação da Educação para o Desenvolvimento, com a instalação de institutos de formação especializada - manteve o seu discurso favorável a Educação Profissional com foco na formação do trabalhador nos setores que propôs desenvolver. Por isso, sentia a necessidade de uma reforma no ensino industrial:

Tal reorganização tem como objetivo principal colocar a rede de escolas industriais e técnicas em condições de bem preparar seus alunos para trabalhos na indústria, nas empresas de transporte, de energia, de construção de estradas, de porto se de outras obras de interesse para produção e circulação de riquezas; prevê ainda, o projeto a realização de cursos intensivos e de pequena duração para operários, além de consubstanciar uma organização escolar descentralizada, flexível, ajustável à realidade do mercado de mão-de-obra e do grau de desenvolvimento fabril de cada região; d) elaboração de material didático e de instrução profissional, mediante a publicação de obras para o professor e para o aluno, livros de psicologia e metodologia, séries didáticas para as oficinas, etc.; e) orientação profissional e educacional, para o necessário

ajustamento da juventude às exigências da produtividade e bem estar social; f) assistência direta à indústria por meio de treinamento e aperfeiçoamento de seus operários e pessoal qualificado, com o propósito de introduzir métodos de trabalho mais eficientes e corretos, no referente à supervisão de serviços, seleção para empregamento, relações humanas no trabalho, etc. (Brasil, 1956, p. 205).

No que diz respeito ao discurso de Juscelino Kubistchek (1956-1961), ao reconhecer e destacar a importância de uma reforma no ensino industrial com o propósito central de capacitar os alunos para atuar nos setores com alta demanda e ao compreender a formulação de cursos "intensivos e rápidos" como crucial para a formação dos filhos da classe trabalhadora, isso nos remete à lógica da inclusão excludente (Kuenzer, 2002).

[...] a inclusão excludente, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente (Kuenzer, 2002, p. 14-15).

Seguindo os traços do desenvolvimento tardio, a consolidação do sistema produtivo taylorista/fordista, aliada ao perfil da indústria estabelecido no período do governo de Juscelino Kubitscheck (1956-1961), contribuiu para um industrialismo subordinado ao capital monopolista internacional que foi associado aos bens de consumo duráveis e bens manufaturados. Alinhada a essa lógica produtiva, difundiu-se o ensino técnico que, posteriormente, ancorado nos pressupostos da teoria do capital humano, foi difundido de forma abrangente através dos governos militares (1964-1985), ao mesmo tempo que protegia a especificidade histórica. Juntas, estas reformas confirmaram o processo de negação da formação humana que não levava em conta todas as dimensões que constituía a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico (Romanelli, 1986).

Em meados de 1956-57 enquanto o Brasil vivia os reflexos do plano de metas do governo Kubitscheck (1956-1961), os Estados Unidos desfrutavam do estudo da teoria do capital humano. Ora, Theodore W. Schultz, que foi professor no Departamento de Economia da Universidade de Chicago na época, é reconhecido como o principal criador dessa disciplina e da concepção de capital humano. Essa disciplina específica originou-se da preocupação em explicar os aumentos de produtividade gerados pelo "fator humano" na

produção. O resultado desses esforços levou à ideia de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos meios mais importantes para aumentar a produtividade econômica e, conseqüentemente, as taxas de lucro do capital. No contexto educacional, a ideia de capital humano deu origem a uma concepção tecnicista do ensino e da organização da educação, acabando por mistificar seus objetivos reais. Sob a predominância dessa visão tecnicista, difundiu-se a ideia de que a educação era fundamental para o desenvolvimento econômico e individual, sugerindo que, ao educar-se, o indivíduo estaria "valorizando" a si mesmo, assim como se valoriza o capital (Schultz, 1962).

O conceito de capital humano, assim, deslocou para o âmbito individual as questões de inserção social, emprego e desempenho profissional, transformando a educação em um "valor econômico", em uma equação problemática que equipararia capital e trabalho como se fossem ambos simples "fatores de produção" (nas teorias econômicas neoclássicas). Além disso, legitimaria a ideia de que os investimentos em educação deveriam seguir os critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação seria considerada o fator econômico essencial para o desenvolvimento (Schultz, 1962).

A Teoria do Capital Humano apresenta-se sob duas perspectivas articuladas. Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como fator de aumento de produtividade. (...) Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação aos meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo benefício no que diz respeito à constituição do seu "capital pessoal" avaliando se o investimento e o esforço empregado na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado. [...] é uma derivação da teoria econômica neoclássica e, ao mesmo tempo, uma atualização do axioma liberal do indivíduo livre, soberano e racional. (Cattani, 2002, p. 51).

Entretanto, Frigotto (1993) afirma que a escola aos moldes da teoria do capital intelectual passa a atender aos interesses do capitalismo devido à sua falta de eficiência:

Sua improdutividade, dentro das relações capitalistas de produção, torna-se produtiva na medida em que a escola é desqualificada para a classe dominada, para os filhos dos trabalhadores, ela cumpre, ao mesmo tempo, uma dupla função na reprodução das relações capitalistas de produção: justifica a situação de explorados e, ao impedir o acesso ao saber elaborado, limita a classe trabalhadora na sua luta contra o capital (Frigotto, 1993, p. 224).

Enquanto isso, no Brasil, o Senai emergiu como um colaborador fundamental para o setor industrial brasileiro, capacitando indivíduos para desempenhar funções que evoluíam a

cada dia. Durante o período de aceleração da industrialização com a fundação da nova capital do Brasil, Brasília, por Juscelino Kubitschek, o Senai já havia estendido sua presença por todo o território nacional. Além disso, iniciaram projetos de internacionalização, visando adquirir novos conhecimentos para aplicação nas escolas. O Senai adentrou as empresas, fornecendo treinamentos e estabelecendo parcerias com os Ministérios do Trabalho e Educação, ampliando, assim, as tecnologias que começavam a integrar o cenário industrial do Brasil (Romanelli, 1986).

[...] a criação dos sistemas empresariais de Educação Profissional social - tal qual o Sesi - teve a responsabilidade/missão de formar, de maneira aligeirada, uma gama maior de pessoas disponíveis para atender à demanda dos setores de produção envolvidos no projeto de desenvolvimento econômico nacional (Marcon, 2017, p. 40).

Ora, a consolidação dos modelos produtivos mencionados exigiu uma educação voltada para a profissionalização, baseada nas formas organizadas e racionalizadas do trabalho. A educação alinhada ao taylorismo/fordismo tinha como objetivo principal formar profissionais para atender às demandas de trabalhadores e *staff* de produção, uma vez que a separação entre concepção e execução implicava tarefas relacionadas às atividades intelectuais e instrumentais. A formação desses profissionais estava claramente definida em função das relações de classes (Kuenzer, 2002). Vale ressaltar que, nessa nova fase de expansão industrial no Brasil, a educação incorporou uma forma de neopragmatismo. Nesse contexto, a ênfase na necessidade de expandir a educação pública não apenas perpetuava o pragmatismo das reformas de Gustavo Capanema, mas também buscava aumentar o contingente da força de trabalho disponível, uma necessidade crucial diante da implementação das indústrias monopolistas e da nova inserção da economia brasileira na divisão internacional do trabalho.

Percebemos que na sociedade capitalista a educação escolar situada na dimensão da superestrutura (ideológica e política) tem o papel de formar os trabalhadores ou os futuros trabalhadores e segue, para tanto, as necessidades impostas pela infraestrutura (base produtiva-econômica) o que implica, por sua vez, na existência de professores cuja ‘formação’ seja condizente para o exercício adequado de determinadas práticas de ensino, considerando os imperativos contemporâneos para a formação e reprodução social da força de trabalho. (Araújo; Oliveira, 2017, p. 90).

A partir do início dos anos 1960 houve um aumento significativo na demanda por trabalhadores especializados, uma necessidade formalmente reconhecida pela crise educacional na mesma década, conforme discutido anteriormente. A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, refletiu a importância da profissionalização, equiparando o ensino profissional ao acadêmico para permitir a continuidade dos estudos, conforme orientações presente na lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a seguir:

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. Art. 48. Para fins de validade nacional, os diplomas dos cursos técnicos de grau médio serão registrados no Ministério da Educação e Cultura. Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos. § 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginasial secundário, sendo uma optativa. § 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa. § 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento. § 4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de curso colegial secundário. § 5º No caso de instituição do curso pré-técnico, previsto no parágrafo anterior, no segundo ciclo industrial poderão ser ministradas apenas as disciplinas específicas do ensino técnico. Art. 50. Os estabelecimentos de ensino industrial poderão, além dos cursos referidos no artigo anterior, manter cursos de aprendizagem, básicos ou técnicos, bem como cursos de artesanato e de mestria, VETADO. Parágrafo único. Será permitido, em estabelecimentos isolados, o funcionamento dos cursos referidos neste artigo. Art. 51. As empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho aos menores seus empregados, dentro das normas estabelecidas pelos diferentes sistemas de ensino. § 1º Os cursos de aprendizagem industrial e comercial terão de uma a três séries anuais de estudos. § 2º Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido (Brasil, 1961, p. 11429).

Isso possibilitava que os alunos, ao concluir o curso profissional, prosseguissem para níveis educacionais mais elevados. A nova legislação provocou alterações na estrutura do ensino profissionalizante. Apesar de ter promovido a igualdade entre os cursos acadêmicos e profissionalizantes no âmbito legal, não conseguiu alterar os fatores culturais determinantes, resultando na persistência da preferência e procura pelo ensino propedêutico. Essa reforma na

Educação Profissional refletiu as transformações na situação nacional, indicando o fim do modelo de substituição de importações e a entrada do Brasil na economia global. Esse contexto demandava uma força de trabalho capaz de atender às necessidades das multinacionais que estavam sendo estabelecidas no país (Machado, 1989).

Outra iniciativa que fortaleceu a atuação do Senai no Brasil, foi o Programa Intensivo de Preparação da Mão de Obra Industrial (Pipmo). Foi criado pelo governo João Goulart (1963-1964) por meio do Decreto nº 53.324, tinha como objetivo o treinamento acelerado para suprir a mão de obra do trabalho industrial. Ainda que a economia naquele momento vivia uma recessão, situação que foi intensificada deliberadamente nos primeiros anos dos governos militares, o crescimento econômico que se seguiu, tanto no setor industrial como no da agricultura e no de serviços, acabou por se valer do formato institucional do Programa (Brasil, 1963; Cunha, 1943).

Embora o treinamento ministrado pelos convênios Pipmo fosse executado pelas instituições existentes de formação profissional, inclusive o Senai, e pelas escolas técnicas de rede federal, ele estava voltado para o mero adestramento imediato dos trabalhadores, realizado numa fração do tempo empregado por elas e abarcando um conteúdo muito reduzido (Cunha, 1943, s/p).

A instauração da ditadura militar brasileira em 1964 resultou na destituição do presidente João Goulart por meio de um golpe militar ocorrido entre 31 de março e 1º de abril de 1964. Esse evento marcou o encerramento da Quarta República (1946-1964) e o início do período de governo militar que perdurou no Brasil até 1985. A partir de 1964, como parte do plano de modernização do país, o governo ditatorial priorizou o desenvolvimento da Educação Profissional. Isso se deu em resposta à demanda do mercado por trabalhadores qualificados, essenciais para as indústrias e empresas estatais expandidas, que desempenhavam um papel crucial na formação e suporte da estrutura do sistema capitalista monopolista (Cunha, 1943).

Desse modo, durante o governo militar no Brasil, o Senai cresceu:

Nos primeiros dez anos de regime militar, o Senai firmou ainda mais, atingindo o que parece ter sido o ápice de seu desenvolvimento enquanto instituição educacional dedicada à aprendizagem sistemática. Dito de outra forma, o Senai transformou-se em instituição hegemônica no âmbito do ensino industrial. Enquanto o Senai se desenvolvia e conquistava a hegemonia no campo do ensino profissional, com a metodologia desenvolvida no CFESP, o Ministério da Educação empreendia o esforço do

ensino propriamente escolar no mesmo campo, para o que contou com a assistência técnica norte-americana (Cunha, 1943, s/p).

No campo educacional, a ideologia da Ditadura, através da Doutrina de Segurança Nacional, desempenhou um papel significativo na legitimação dos governos militares, resultando em reformas abrangentes em todas as formas e níveis de educação. Especificamente no âmbito da Educação Profissional, ocorreram alterações no conteúdo programático e uma ênfase notável na escola, com a imposição de regras, horários e disciplina. Além disso, observou-se uma marcada aderência ao modelo tecnicista, conferindo à escola uma atmosfera semelhante à de uma empresa (Cunha, 1943).

Além disso, o contexto da Guerra Fria influenciou a Agência Norte-americana de Desenvolvimento Internacional (USAID) a realizar diversas intervenções na política educacional do Brasil. O objetivo era modernizar o país para atender às demandas do mercado, dentro do contexto do desenvolvimentismo nacional. O presidente dos Estados Unidos na época, John Kennedy, implementou a Aliança para o Progresso, um projeto de ajuda econômica para os países da América Latina, preparando o terreno para a disseminação dos ideais capitalistas em oposição ao avanço do comunismo. Nesse cenário, a escola era vista como o local ideal para influenciar o pensamento da juventude (Cunha, 1943).

Vale lembrar que durante o governo militar no Brasil, outras ações fortaleceram a Educação Profissional industrial no país. Dentre elas: Reforma Universitária, Lei nº 5.540/1968 e da Reforma da Educação Básica, Lei 5.692/1971. Estas mudanças estavam diretamente associadas ao Ato Institucional nº 5, de dezembro de 1968, considerado o golpe mais severo da Ditadura⁶. Esse ato concedeu plenos poderes aos presidentes militares, autorizando a suspensão de quaisquer garantias constitucionais, o que, por sua vez, resultou na institucionalização da tortura. A prática da tortura foi frequentemente utilizada como meio de legitimar o poder autoritário. Durante esse período, a profissão de técnico industrial foi regulamentada com o propósito de capacitar mão de obra para atender às necessidades das indústrias emergentes, inserindo-se no contexto do chamado Milagre Brasileiro (Cunha, 1943).

No início da década de 1960, firmaram-se diversos acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a USAID, algumas das articulações foram: 26 de junho de 1964, Acordo MEC-USAID para aperfeiçoamento do Ensino

⁶ Em 13 de dezembro de 1968, foi promulgado pelos militares o Ato Institucional nº 5, um Decreto que simbolizou uma fase mais rígida da Ditadura Militar. Esse ato concedeu poderes amplos aos militares para reprimir todos os que se opunham ao regime, resultando em uma intensificação da perseguição e tortura de indivíduos (Brasil, 1968).

Primário, 31 de março de 1965, Acordo MEC-Contap (Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso)-USAID para melhoria do Ensino Médio, 24 de junho de 1966, Acordo MEC-Contap-USAID de assessoria para expansão e aperfeiçoamento do quadro de professores de Ensino Médio e proposta de reformulação das faculdades de Filosofia do Brasil, 30 de junho de 1966, Acordo MEC-USAID de assessoria para modernização da administração universitária. Além disso, foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), que recrutou ex-alunos da Escola Industrial de Natal para enviar ao Paraná, onde receberiam um curso de formação de professores para atuarem na área da indústria. O convite consistia numa estadia de 10 meses na capital paranaense, com bolsa de estudo, para cursar Magistério em Artes Industriais, ministrado por professores e técnicos brasileiros e norte-americanos [sic.] (Medeiros, 2011, p. 77).

A implementação dessa iniciativa teve impacto na introdução do método *Training Within Industry* nas escolas industriais do Brasil. Esse método buscava adaptar os princípios do taylorismo ao ambiente escolar. Na prática educativa, a cultura escolar era caracterizada pela predominância de processos de ensino e aprendizagem baseados em repetição, memorização, testes e disciplina (Medeiros, 2011).

Um exemplo do papel desempenhado pela CBAI na disseminação dos princípios de racionalização científica entre os professores do ensino industrial brasileiro pode ser observado nas recomendações feitas pelo técnico norte-americano, Walter Jones, na obra "Problemas de educação industrial", publicada no Brasil em 1947. Jones sugeria que os instrutores destacassem, perante os alunos, a importância da ordem e disciplina na indústria, estabelecessem limites de tempo para cada tarefa e enfatizassem a necessidade de alcançar tanto a frequência dos alunos quanto a eficiência na produção. Ele também recomendava que os padrões educacionais fossem alinhados com os requisitos da indústria e encorajava a exploração da rivalidade e do espírito de competição entre os alunos, incentivando-os a buscar melhorias em seus desempenhos (Medeiros, 2011).

Após o modelo econômico intervencionista proposto pelo governo militar, o Brasil foi o último a implantar o projeto neoliberal:

Embora tivesse como referência a experiência de outros países da América Latina, e mesmo dos Governos de Margareth Thatcher, na Inglaterra, e Ronald Regan, nos EUA, além das recomendações de instituições multilaterais como o FMI, o projeto neoliberal no Brasil foi constituindo e consolidando o seu programa político – como não poderia deixar de ser – no próprio processo de sua implementação, como resultado das disputas políticas entre as diversas classes e frações de classes. Portanto, a concepção aqui adotada é de que não havia um projeto neoliberal prévio, acabado, e que foi implantado. Na verdade, a ideia é de que o projeto neoliberal só se

definiu claramente de forma ex-post, isto é, como resultado da luta de classes. É isto que explica, em grande medida – ao lado das características próprias da formação econômico-social anterior –, a existência de especificidades e diferenças nos projetos neoliberais implementados nos distintos países da América Latina, em que pese terem eles a mesma concepção doutrinária e o mesmo programa político mais geral (Filgueiras, 2006, p. 180).

Com a intensificação da crise externa nos anos 1980, houve um consenso, tanto entre defensores quanto detratores das correntes desenvolvimentistas, de que o modelo de desenvolvimento centrado na substituição de importações (MSI) estava esgotado. Nesse mesmo período, com o ressurgimento da hegemonia do pensamento neoliberal nas economias desenvolvidas, apoiado nas correntes da revolução novo-clássica e novo-keynesiana no pensamento macroeconômico, as críticas ao MSI ganharam força internamente. A questão central que se colocava naquele momento era qual novo modelo deveria ser adotado para impulsionar o crescimento da economia brasileira após o fim da alta inflação. Tanto os adeptos da corrente neoliberal quanto os desenvolvimentistas ofereciam respostas distintas para esse questionamento. Por isso, a adesão ao projeto neoliberal tornou-se efetiva com a eleição de Collor para a presidência em 1990. Ele intensificou as iniciativas de liberalização e privatização, que já estavam em andamento desde o final dos anos 1980. Essas medidas foram ainda mais ampliadas durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, destacando-se as privatizações de grandes empresas como a Vale do Rio Doce (1997) e a Telebras (1998), além de mudanças institucionais significativas, como a flexibilização das contas CC5 (Filgueiras, 2006).

O governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) tinha a intenção de implementar um projeto que subordinava o Brasil aos interesses do capital internacional. No entanto, o *impeachment* ocorreu apenas para confirmar a incompetência política do presidente na época. Foi somente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que o projeto hegemônico pôde ser efetivado, com um suporte crucial vindo do apoio dos organismos internacionais. O autor ressalta que conquistas importantes da década anterior estavam em risco de serem eliminadas, com o objetivo de favorecer o ajuste econômico. Isso envolvia medidas como flexibilização, privatização, descentralização e desregulamentação das esferas sociais (Frigotto, 2011).

Se o início da década de 1980 foi marcado pelo tema da democracia, o da década de 1990 é demarcado pela ideia de globalização, livre mercado, competitividade, produtividade, reestruturação produtiva e reengenharia, e

‘revolução tecnológica’. Um decálogo de noções de ampla vulgata ideológica em busca do ‘consenso neoliberal’ (Frigotto, 2006, p. 43).

Nos anos 1990 destaca-se o conjunto das novas leis educacionais, como a Lei 9394/96 (LDB) e o Decreto 2208/97, que regulamenta a LDB no que diz respeito à Educação Profissional, além do Programa de Expansão da Educação Profissional/PROEP, refletiam uma transformação que não se limitava ao discurso, mas, principalmente, constituíam políticas educacionais concretas. Um exemplo dessas mudanças é a alteração na concepção de Educação Profissional, que passa a refletir todo o "progresso" da conjuntura em relação ao conceito de formação profissional, considerado ultrapassado, uma vez que representava os fundamentos tayloristas/fordistas de organização da produção (Moraes, 2000).

Como resultado dessas iniciativas, tem-se o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor) por meio da Resolução nº 194 de 23 de setembro de 1998. Nela, o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) por meio do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT) passou a abordar a qualificação profissional como parte integrante das políticas públicas voltadas para estimular oportunidades de emprego e renda. A proposta do Planfor era impulsionar a qualificação profissional através da coordenação e integração com outras políticas públicas relacionadas à geração de trabalho e renda, mantendo uma abordagem complementar em relação à educação básica, considerada um direito constitucional do cidadão (Brasil, 1998).

Art. 2º O PLANFOR tem o objetivo de construir, gradativamente, oferta de Educação Profissional (EP) permanente, com foco na demanda do mercado de trabalho, de modo a qualificar ou requalificar, a cada ano, articulado à capacidade e competência existente nessa área, pelo menos 20% da PEA - População Economicamente Ativa, maior de 14 anos de idade, com vistas a contribuir para: a) aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego; b) aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade; c) elevação da produtividade, da competitividade e renda.

§ 1º Para fins da articulação indicada neste artigo, a capacidade e competência de Educação Profissional inclui a oferta efetiva ou potencial de serviços de entidades públicas ou privadas que podem firmar convênios ou outros instrumentos legais para execução de programas e projetos no âmbito do PLANFOR, abrangendo: universidades, escolas técnicas, fundações, confederações empresariais, os serviços nacionais sociais e de aprendizagem (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAT/SEST, SENAR e SEBRAE), centrais sindicais, escolas sindicais e outras instituições com notória especialização na área de Educação Profissional (Brasil, 1998, s/p).

Desse modo, as estratégias delineadas e implementadas pelo MTE eram fundamentadas na descentralização das atividades, na união de recursos provenientes de fontes públicas, privadas e externas e na coordenação de uma diversidade de entidades - que incluíam sindicatos, organizações não governamentais (ONGs) e instituições de formação já existentes, ligadas ao “Sistema ‘S’” e à rede pública. A coordenação acontecia por meio de negociações entre os promotores de Educação Profissional, tanto do setor público quanto do setor privado, desde a concepção até a implementação da política (Fidalgo, 1999).

A articulação era garantida através da negociação entre os agentes públicos (a começar pelas instâncias de sua competência – Secretarias de Trabalho e Comissões Estaduais de Emprego) e privados promotores de Educação Profissional, desde a concepção até a operacionalização da política. A participação (através de comissões partidárias tripartites e multipartites) também é um dos princípios de base das políticas públicas para este setor. Cabe ao ministério o papel de fomento e de indução mediante a definição de parâmetros e alocação de recursos, mas a execução deve se dar de forma descentralizada (Fidalgo, 1999, p. 134 -135).

O PLANFOR, integrante das iniciativas governamentais para o emprego, está alinhado com o programa de Seguro-desemprego, sendo coordenado pelo MTE e financiado pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Iniciado em 1996, o plano buscava qualificar em larga escala a força de trabalho, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades para aumentar as oportunidades de emprego. Simultaneamente, buscava contribuir para a modernização das relações de trabalho e para a implementação de políticas públicas no contexto da nova configuração do Estado brasileiro (Cêa, 2003).

A dualidade essencial do PLANFOR, que teoricamente pode ser considerada como uma só devido a suas interações com a dimensão política, através da reforma do Estado brasileiro e com a dimensão econômica, especialmente com o modo de acumulação flexível, destacam sua natureza como instrumento de regulação social em meio à hegemonia neoliberal e ao predomínio do capital financeiro. A implementação do plano como uma política pública renovada demonstra sua conformidade com os princípios técnico-burocráticos da recente reforma do Estado brasileiro, notadamente no que diz respeito à descentralização das ações, desvinculação de recursos e consolidação do denominado espaço "semipúblico" ou terceiro setor (Cêa, 2003).

No entanto, o Planfor encobre um relevante processo de destinação privada dos recursos públicos. Ao explorar as relações do Planfor com a Reforma Gerencial do Estado brasileiro e com a dinâmica decisória e distributiva do FAT, identifica-se o Planfor como um

instrumento de regulação social intrinsecamente ligado à consolidação do Estado neoliberal, pela mercantilização das relações entre o Estado propriamente dito, a sociedade civil e ao regime flexível de acumulação capitalista, pela afirmação da viabilidade do financiamento público da reprodução do capital, principalmente na sua forma financeira (Cêa, 2003).

Ora, o Planfor trata-se de uma política pública que se situa na fronteira entre trabalho e educação. Com base nos princípios da descentralização e na criação de parcerias com diversos intervenientes, a sociedade civil foi convocada a participar em atividades que anteriormente eram exclusivas do âmbito estatal. Os sindicatos, que antes estavam afastados do domínio da formação profissional, começaram a se envolver em discussões e a competir por recursos do FAT, juntamente com organizações não-governamentais e universidades. Da mesma forma, o SENAI buscou reestruturar seus cursos (Manfredi, 2017).

Diante disso, é possível perceber que a Educação Profissional ofertada pelo Senai busca atender às exigências do mercado de trabalho. Ora, nos anos 1990 a indústria passou a exigir um trabalhador dotado de iniciativa, o que fez com que o Senai passasse a oferecer um outro tipo de instrutor e metodologia de ensino coerente com a cultura industrial do momento (Cunha, 1943).

É por isso que as séries metódicas ocupacionais começaram a ser modificadas espontaneamente pelos próprios docentes, ainda que de modo improvisado e assistemático, o que as teria descaracterizado. Diante disso, houve quem considerasse as séries metódicas ocupacionais completamente ultrapassadas. Elas não prestariam para formar um trabalhador polivalente, que precisava tomar decisões e ter iniciativa, já que estão orientadas para a repetição pelo aprendiz de tarefas isoladas, que não permitem uma visão de conjunto do seu trabalho, tanto o Senai quanto daquele que o espera na empresa (Cunha, 1943, s/p).

É relevante recordar que essa instituição desempenhou historicamente um papel significativo como representante das ideologias da burguesia industrial nacional. No contexto da educação voltada para o trabalho, o Senai se destaca como uma das primeiras opções para jovens e adultos que buscam as qualificações exigidas pelo mercado. Nos últimos 28 anos, a instituição tem buscado adaptar-se aos padrões de competitividade, atualizando-se para incorporar os novos processos produtivos e as transformações na organização da produção (Moraes, 2000).

Inicialmente criticado por organismos internacionais e pelo empresariado nacional como obsoleto e desatualizado em relação às demandas emergentes do mercado, o Senai iniciou um processo de reestruturação de seu sistema e de reformulação em seus métodos formativos. Realizou pesquisas abrangentes sobre o mercado de trabalho, com foco em

idades como São Paulo e Rio de Janeiro, consultando tanto os *stakeholders* internos quanto externos, incluindo pareceres de empresários, órgãos governamentais e organizações de trabalhadores. Com base em suas próprias investigações, o Senai elaborou um plano de reforma que teve início em 1996 (Moraes, 2000).

Essa reforma foi influenciada pelo conjunto de ações do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Dentre elas, o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) que representa uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), cujo propósito é implementar os princípios e dispositivos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20.12.96), regulamentada pelo Decreto nº 2.208, de 17.4.97. Este programa busca promover a integração da educação com o trabalho, a ciência e a tecnologia, visando estabelecer um novo modelo de Educação Profissional. Esse modelo visa diversificar a oferta de cursos e definir programas de maneira adequada às demandas do mercado de trabalho e às exigências da tecnologia moderna. As ações abrangidas pelo programa incluem aprimoramento dos aspectos técnico-pedagógicos, revisão e atualização de currículos, capacitação de recursos humanos e oferta de cursos baseada em estudos do mercado de trabalho (Cunha, 1943).

O Proep teve início em 24 de novembro de 1997, marcado pela assinatura de uma operação de crédito de US\$ 250 milhões entre o governo brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento, comprometendo-se o governo brasileiro com US\$ 250 milhões como contrapartida nacional, totalizando assim US\$ 500 milhões. O que abordou o fortalecimento do ensino profissional no Brasil, propiciando a formação para o mundo do trabalho na fase de Ensino Médio para jovens e adultos trabalhadores. Além disso, incluiu a Educação Profissional como um processo independente, desvinculado das etapas tradicionais de escolaridade, com foco no desenvolvimento das aptidões do trabalhador (Cunha, 1943).

Quanto ao papel do Estado o governo FHC caracterizou-se por ser uma gestão em que o Estado foi diminuindo seu papel de executor de políticas sociais, delegando seu papel de executor de políticas de Educação Profissional para as agências do setor privado e ou da sociedade civil (Manfredi, 2017, p. 224).

Os anos 2000 foram marcados pelo reforço do vínculo entre MTE e Senai ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso. Ou seja, a partir do Decreto nº 3.334 a aprovação dos orçamentos é fixada como responsabilidade do MTE:

Art. 1º Fica delegada ao Ministro de Estado do Trabalho e Emprego competência para aprovar os orçamentos gerais do Serviço Social da Indústria (SESI), do Serviço Social do Comércio (SESC), do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), do Serviço Social do Transporte (SEST), do Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP) (Brasil, 2000, p. 19).

Observa-se que o Senai teve origem a partir da iniciativa estatal, que estabeleceu aos empresários a obrigação de contribuir com uma taxa incidente sobre a folha de pagamento das empresas, arrecadada por meio da Previdência Social. Os recursos eram centralizados pelo governo e repassados a uma entidade de natureza privada, embora fosse administrada pelo setor empresarial. A presença de representantes dos MET nos conselhos do Senai sempre teve mais do que um significado simbólico. Dessa forma, pode-se afirmar que o Senai é resultado da intervenção estatal na economia, seguindo os padrões característicos do patrimonialismo e do corporativismo (Cunha, 1943).

Ao fazer um balanço da atuação no Senai, chega-se ao seguinte desfecho:

A rede Senai cresceu a um ritmo espetacular modificando-se em função das ondas de mudanças do setor produtivo. Nos anos 40, iniciou suas atividades priorizando a aprendizagem industrial para qualificar o operariado para a indústria nascente, nos anos 50, foi a vez da modalidade de treinamento, correlativa à industrialização segundo os moldes da grande indústria; nos anos 90, a ênfase na polivalência. Nos anos 70, a ênfase na habilitação (técnica em nível de 2º grau) resultou mais da política educacional de profissionalização universal e compulsória do que de mudanças do setor produtivo (Cunha, 1943, s/p).

Por falar em mudanças do setor produtivo, outro ponto que merece destaque é a maneira como Senai passou adaptar-se às mudanças do mundo do trabalho em decorrência das demandas do capitalismo.

Vale destacar que, para adotar a metodologia com base em competências, o Senai tinha como respaldo uma política pública. Ora, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) pertencente ao MEC, na Resolução nº 4 de dezembro de 1999 estabeleceu diretrizes quanto a formação com base nas competências para o ensino técnico no Brasil:

Art. 2º Para os fins desta Resolução, entende-se por diretriz o conjunto articulado de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional e procedimentos a serem observados

pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento dos cursos de nível técnico.

Parágrafo único. As competências requeridas pela Educação Profissional, considerada a natureza do trabalho, são as:

I - competências básicas, constituídas no ensino fundamental e médio; II - competências profissionais gerais, comuns aos técnicos de cada área; III - competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação (MEC, 1999, s/p).

Apesar dessa política pública ter sido promulgada nos anos 1990, o Senai criou sua metodologia baseada em competências a partir dos anos 2000. Ora, a teoria das competências desempenha um papel fundamental na orientação da proposta educacional do Senai. Embora essa teoria já estivesse sendo aplicada no ambiente empresarial desde a segunda metade do século XX, foi apenas a partir dos anos de 1990 que ela passou a ter uma presença mais robusta nas políticas educacionais brasileiras e nas propostas de formação para a Educação Profissional. Esta teoria apresenta três correntes principais: a construtivista, a condutivista e a funcionalista. Essas abordagens teóricas surgiram em resposta à necessidade de formar profissionais adequados ao modelo de produção flexível (Ramos, 2001).

A abordagem educacional do Senai, fundamentada na teoria das competências, incorpora elementos das três perspectivas teóricas, destacando-se predominantemente as abordagens funcionalista e construtivista em sua proposta global. As teorias relacionadas ao "saber", como o "saber ser" e o "saber fazer", originárias da perspectiva construtivista da teoria das competências, são evidentes nos quatro documentos analisados nesta fase da pesquisa. Em contraste, a perspectiva condutivista é mais notável na etapa de formulação dos perfis profissionais elaborados pelo Senai. Nessa fase, são identificados representantes de empresas associados a uma atividade profissional específica, um aspecto que será abordado mais detalhadamente nesta subseção (Ramos, 2001).

Nesse cenário e diante das necessidades resultantes, a metodologia Senai de Educação Profissional baseada em competências, dentre outras ações, é uma iniciativa do Senai Nacional em resposta às transformações no trabalho, às inovações tecnológicas e aos impactos observados no âmbito educacional. A instituição procurou estruturar e implementar suas ofertas formativas de maneira a estar em sintonia com as mudanças em curso no ambiente produtivo, na sociedade, nas tecnologias, nas políticas, nas indústrias e nas profissões (Senai, 2009).

Com base nos princípios teóricos apresentados pela Teoria do Capital Humano, uma característica exclusiva das Teorias (marginalistas) do Desenvolvimento que estiveram em

destaque no final dos anos de 1960 e 1970 e que hoje retomam sua relevância, especialmente nas análises econômicas da educação, o conceito de empregabilidade atribui ao trabalhador a responsabilidade por sua condição de estar empregado ou desempregado. Nessa perspectiva, a educação e a formação profissional são percebidas como instrumentos para construir a empregabilidade e moldar as competências - o capital humano que tem valor no mercado (Moraes, 2000).

Portanto, nos últimos anos, o Senai tem se destacado como uma instituição que reforça o dualismo no ensino, respondendo aos novos requisitos das mudanças do trabalho conforme as demandas do capitalismo. Por um lado, oferece uma formação de alto nível destinada ao campo industrial mais competitivo. Por outro lado, há uma formação compensatória financiada pelo Estado por meio dos recursos do FAT. Esse suporte governamental, nas políticas de formação profissional, embora não abranja plenamente a educação do brasileiro em todos os níveis, não contribui substancialmente para a formação profissional, mas, em vez disso, tende a reforçar uma educação a serviço do capital (Moraes, 2000).

3 O SENAI A PARTIR DOS ANOS 2002

Nesta seção será abordada a legislação promulgada a partir de 2002 até os dias atuais em conformidade com as políticas públicas voltadas para atender a demanda do país por formação técnica e profissional. Será que a partir dos anos 2002 o Senai continuou sendo beneficiado pelas políticas públicas? Como está a sua estrutura? E como anda o seu desenho operacional e a articulação intersetorial? Houve expansão? Como se encontra sua cobertura territorial? Quais são os setores econômicos atendidos e cursos ofertados? Para melhor compreensão, serão abordados os governos a partir dos anos 2002 e suas respectivas políticas públicas voltadas para o Senai. Ao final, será retratada a situação atual do Senai quanto a estrutura, ao desenho operacional, a articulação intersetorial, o status de expansão, a cobertura territorial, os setores da economia que são atendidos e os cursos ofertados.

À princípio, a proposta para esta seção seria investigar as políticas públicas dos governos a partir de 2002 e paralelamente, ano a ano, fazer um comparativo com a estrutura do Senai, seu desenho operacional, articulação intersetorial, expansão, cobertura territorial, os setores da economia atendidos e cursos ofertados. Entretanto, o *site* do portal do Transparência do Senai, sede as informações a partir do ano de 2022 conforme dados acordados na Lei de Acesso de Informação. Ainda assim, foi realizada uma tentativa de busca

dessas informações desde o ano de 2002, via chamado do Serviço de Atendimento ao Cidadão do CNI, SESI, SENAI e IEL, que se estendeu por mais 45 dias, com o seguinte retorno via *e-mail*: “em razão da padronização conceitual sistêmica ter sido atualizada para a consolidação nacional dos dados a partir de 2019, encaminhamos as informações solicitadas referentes aos anos de 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023”. Por esse motivo, estes dados serão apresentados a seguir.

Quanto à legislação promulgada a partir dos anos 2002, serão analisadas as políticas públicas voltadas para Educação Profissional, a fim de encontrar a participação do Senai e seus desdobramentos no objeto de estudo. Vale considerar que os governos de Luiz Inácio Lula da Silva herdaram as políticas do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002), inclusive no campo da Educação Profissional (Manfredi, 2017). Deste modo, no primeiro mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2006) no âmbito da Educação Profissional no Brasil pode-se observar os seguintes aspectos:

Os primeiros anos do governo Lula foram marcados muito mais por permanências do que por rupturas em relação ao governo que o antecedeu. Os dois primeiros-ministros da Educação, Cristovam Buarque (2003 – 2004) e Tarso Genro (2004 – 2005), não estabeleceram uma agenda que se contrapusesse à anterior. Nos primeiros anos, apesar das tentativas de o Ministério da Educação, imprimir a nova marca à política educacional em curso, em geral, observou-se a mesma fragmentação e descontinuidade da década anterior. As dificuldades e os desacertos iniciais foram muitos. Entre as dificuldades que poderiam ser citadas: a) a falta de articulação das políticas de responsabilidade dos dois Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento, de modo a propiciar a elaboração de um projeto articulado a uma política de longo prazo, superando a cultura das políticas de governo e indo em direção às políticas de Estado. b) a multiplicação de programas diversificados, que muitas vezes se sobrepunham e impediam a fruição de verbas e recursos (por exemplo, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), o Escola de Fábrica e o Educação de Jovens e Adultos (EJA), dificultando sua administração por meio de diferentes esferas e redes administrativas. c) a dificuldade de criar uma sintonia (temporal e político-ideológica) entre as propostas e os projetos estabelecidos em âmbito federal e as demais instâncias estaduais e municipais responsáveis por suas execução e encaminhamento (Manfredi, 2017, p. 224-225).

Em resumo, é possível afirmar que o primeiro mandato do presidente Lula (2003-2006) foi um período destinado a "organizar a situação", caracterizado por uma série de tentativas e erros, com o objetivo de formular políticas alinhadas às promessas de campanha. Por um lado, havia o desafio de lidar com os embates entre projetos de desenvolvimento em disputa, sendo um deles o projeto desenvolvimentista dentro dos moldes do capitalismo

associado, na lógica de acumulação flexível. Por outro lado, havia a alternativa de construir um projeto de desenvolvimento mais autônomo, sustentável e solidário, direcionado aos interesses daqueles que dependem do trabalho (Manfredi, 2017).

Ao explorar mais a Educação Profissional no governo de Lula (2003-2006) é possível observar alguns movimentos a respeito. Por exemplo, em seu primeiro mandato há iniciativa voltada para inserção de jovens no mercado de trabalho prevista na Lei nº 10.748:

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens - PNPE, vinculado a ações dirigidas à promoção da inserção de jovens no mercado de trabalho e sua escolarização, ao fortalecimento da participação da sociedade no processo de formulação de políticas e ações de geração de trabalho e renda, objetivando, especialmente, promover: I - a criação de postos de trabalho para jovens ou prepará-los para o mercado de trabalho e ocupações alternativas, geradoras de renda; e II - a qualificação do jovem para o mercado de trabalho e inclusão social (Brasil, 2003, p. 1).

É relevante observar que durante o primeiro mandato do presidente Lula (2003-2006) houve uma maior quantidade de medidas legislativas em comparação com o segundo mandato. Devido à necessidade de estabelecer instrumentos legais que abordassem um novo cenário regulatório e servissem como base institucional para futuras reformas no sistema de EPT. O processo de implementação de parâmetros legais para viabilizar essas reformas não ocorreu sem conflitos e confrontos entre os diversos interesses representativos da sociedade civil. É válido recordar as intensas controvérsias relacionadas ao Decreto nº 5.154/2004, que abordava as possibilidades de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, enquanto mantinha as duas formas de articulação previstas no Decreto 2.208/1997 (Manfredi, 2017).

Assim, muitos procedimentos jurídico-normativos foram sendo construídos, tornando-se defasados no tempo e nem sempre coerentes com um projeto orgânico e sistêmico. Apesar de inovadoras, algumas dessas medidas não configuram ao longo dos dois mandatos um sistema de Educação Profissional que articulasse os diferentes níveis de ensino e responsabilidades (Manfredi, 2017, p. 233).

No segundo mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2007 – 2010), logo nos primeiros dias, ocorreu o lançamento do Plano de Aceleração do Crescimento que contava com uma tentativa do governo de integrar a Educação Profissional como uma estratégia nacional. Esta estratégia, embora não totalmente coordenada, visava satisfazer a demanda por

mão de obra qualificada, enquanto a expansão da renda e do consumo eram também considerados como fatores importantes para criar oportunidades de emprego.

Consequentemente, para atender à crescente contratação de trabalhadores, era crucial aprimorar a qualificação profissional, fornecendo às empresas trabalhadores mais capacitados. Assim, o governo, ao promover a expansão do crédito e da demanda efetiva, buscava o objetivo de criar mais e melhores oportunidades de emprego. Nessa perspectiva, justificavam-se as ações de ampliação de cursos técnicos e a oferta de programas específicos de Educação Profissional (Jardim; Silva, 2015).

Assim, como no primeiro mandato, Lula (2003 – 2010) buscou em seu segundo mandato resgatar o papel do Estado como incentivador e promotor de políticas socioeconômicas, em que a Educação Profissional passou a ter um papel importante.

No discurso, as políticas no campo da Educação Profissional e tecnológica pautaram-se em outra lógica: da Educação Profissional como um direito social, portanto dever do Estado; a construção de mecanismos de participação e controle social; o esforço de aproximar as políticas educacionais com as políticas de desenvolvimento socioeconômicas voltadas para a redução da exclusão econômica e social (Manfredi, 2017, p. 225).

Dentro deste contexto, Lula em seu segundo mandato (2007-2010) promoveu modificações da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e criou a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 que define as diretrizes e bases da educação nacional. Essas alterações visavam reconfigurar, institucionalizar e unir as iniciativas da Educação Profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da EPT (Brasil, 2008).

Art. 39. A Educação Profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. § 1º Os cursos de Educação Profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. § 2º A Educação Profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de Educação Profissional técnica de nível médio; III – de Educação Profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. § 3º Os cursos de Educação Profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 41. O conhecimento adquirido na Educação Profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de Educação Profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (Brasil, 2008, p. 5).

Além disso, pode-se identificar outras políticas públicas do MTE e pelo MEC a partir dos anos 2002 com intuito, em sua grande maioria, de aproximar a educação e o trabalho. Dentre essas iniciativas, o MEC estabeleceu alguns programas, são eles: Escola de Fábrica (2005); Brasil Profissionalizado (2007); Ensino Médio Inovador (2009); Proeja (2005/2006); Rede Certific (2009); Mulheres Mil (2011) e Pronatec (2011). Quanto ao MTE, são eles: Programa de Qualificação Social e Profissional - PQSP (2003); Programa Nacional de Qualificação – PNQ (2007) e seus instrumentos Planos de Qualificação Territorial – PlanTeQ, Projetos Especiais de Qualificação – ProEsQ e Planos Setoriais de Qualificação – PlanSeG; ProJovem e Projovem Trabalhador (2004/2008), Escola de Fábrica, Consórcio Social da Juventude, Empreendedorismo Juvenil, Juventude Cidadã; Aprendizagem (2003/2008), presencial (2005) e a distância (2008) (Manfredi, 2017).

A seguir, serão tratados os programas de iniciativa do MEC em que o Senai participou ativamente em ambos os governos de Lula (2003-2010). O primeiro deles, Escola de Fábrica, por meio da lei 11.180 de 23 de setembro de 2005. Nesta política pública, além da criação deste projeto, é também realizada a autorização para concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos (PROUNI), implementação do Programa de Educação Tutorial (PET), modificações na Lei nº 5.537 de 1968 e na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) de 1943 e outras medidas (Brasil, 2005).

A finalidade da Escola de Fábrica consistia em oferecer formação profissional a jovens com idades entre 16 e 24 anos, cuja renda familiar *per capita* não ultrapassasse 1,5 salário-mínimo e que estivessem matriculados na educação básica regular da rede pública ou na educação de jovens e adultos presencial. Essa formação ocorreria em espaços educativos localizados em ambientes urbanos e rurais. Os participantes recebiam uma bolsa no valor de R\$ 150,00, sujeita à suspensão caso não atingissem pelo menos 85% de frequência com comprovação de participação. Os cursos seriam direcionados para atender às demandas educativas e produtivas da formação profissional, determinadas a partir da identificação das necessidades do mercado de trabalho. As atividades teóricas e práticas seriam limitadas a 10% da carga horária total do curso, com previsão de no máximo cinco horas diárias de aulas. Cada curso deveria ter uma duração mínima de seis meses e máxima de doze meses (Brasil, 2005).

A primeira fase de execução do Programa consistiu na apresentação, pelas unidades gestoras (órgãos ou entidades da administração pública direta, autárquica ou fundação, de qualquer esfera do governo, incluindo instituições de Educação Profissional e tecnológica ou entidades privadas sem fins lucrativos), de projeto pedagógico e propostas de cursos de formação profissional que se enquadrassem em uma áreas profissionais definidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para a Educação Profissional (Manfredi, 2017, p. 243).

Conforme o MEC (2005), uma das instituições que se conectou a esse projeto foi o Senai.

Os cursos serão desenvolvidos no Rio de Janeiro e em Minas Gerais. No Rio, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), unidade de Paciência, vai ministrar a 20 jovens o curso de soldador industrial, com 710 horas, nas suas próprias instalações e nas de Furnas. As aulas terão início dia 31 e fazem parte do projeto Soldando o Futuro. Em Minas, na unidade de Poços de Caldas do Senai, 40 jovens vão cursar eletricidade industrial e mecânica básica, ambos com 600 horas. Em todos os casos, empregados voluntários de Furnas serão instrutores. O Escola de Fábrica tem como objetivo incluir no mercado de trabalho jovens entre 16 e 24 anos, de famílias de baixa renda, por meio da formação profissional. Além dos cursos de formação inicial e continuada para o exercício de uma profissão, há noções de cidadania. Para participar, é preciso estar matriculado na educação básica. Os alunos recebem bolsa-auxílio, transporte, uniforme, alimentação, material didático e certificado de conclusão. O Fórum das Estatais pela Educação, instituído em 2004, conta com a grande maioria das empresas ligadas ao governo federal e estimula o desenvolvimento de ações de reforço das políticas públicas do MEC. Furnas participa de três eixos estratégicos: alfabetização e inclusão social (programa Brasil Alfabetizado), aprimoramento da educação básica (Escola Aberta) e ampliação do ensino técnico e profissional (Escola de Fábrica) (MEC, 2005, s/p).

Ao examinar o Projeto Escola de Fábrica, que aparentemente apresenta novas iniciativas destinadas à educação da classe trabalhadora, especialmente das parcelas mais desfavorecidas, devem ser interpretadas como reorganizações da mesma lógica que historicamente gerou uma série de propostas que visavam atender, principalmente às exigências imediatas e futuras do capitalismo auto reformador. É importante destacar a natureza contínua e aprofundada do modelo neoliberal, bem como a persistente reafirmação da lógica excludente do mercado como elementos fundamentais das políticas sociais (Mészáros, 2002).

No século XIX, o Conde de Lages e outros indivíduos que recebiam meninos e adolescentes pobres perceberam que abrigá-los nos ambientes produtivos da época, como arsenais, asilos e liceus, tinha um potencial educativo e formativo. Já no século XX, o “Sistema ‘S’” foi organizado com o mesmo propósito, mas de maneira mais estruturada e

claramente baseada na intenção de estabelecer e manter a hegemonia do capital. Ou seja, ao longo do período do século XIX até o século XX, a compreensão do potencial educativo desses espaços manteve-se, mas no século XX, essa ideia foi sistematizada e explicitamente relacionada à intenção de consolidar o domínio do capital (Rummert, 2005).

Outra iniciativa que o Senai participou ativamente é o Brasil Profissionalizado por meio do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. O propósito do projeto é reforçar as redes estaduais de Educação Profissional, capacitando-as a implementar a Educação Profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. Isso seria alcançado por meio da modernização e expansão das redes públicas. Quanto ao estímulo ao Ensino Médio integrado na rede federal, isso seria promovido pela imposição de que os institutos federais gradualmente adotassem essa abordagem educacional, aumentando o número de vagas nos cursos integrados (Brasil, 2007).

Todo repasse de verbas do programa Brasil Profissionalizado era realizado por meio da celebração de convênios. Em âmbito nacional, o programa já alocou recursos no valor aproximado de R\$ 1,5 bilhão. Aliado à expansão da rede federal e ao acordo com o Sistema S, o Brasil Profissionalizado representa uma das três principais iniciativas impulsionando a Educação Profissional no país. Dessa forma, o aumento no número de vagas abrange três áreas: rede federal, rede estadual e instituições vinculadas ao Sistema S, como Sesc e Senai. O Plano Nacional de Educação estabelece a meta de duplicar o número de estudantes na Educação Profissional, passando dos atuais 1 milhão para 2 milhões nos próximos dez anos (MEC, 2024).

Na ocasião da implantação deste programa, o ministro da Educação, Fernando Haddad, propôs a implementação de um acordo visando a transformação do cenário do Ensino Médio no Brasil. Ele ressaltou a importância de oferecer opções para os 70% dos jovens que não acessam o Ensino Superior, afirmando que uma colaboração conjunta poderia resultar em uma rápida mudança nessa realidade. Haddad também mencionou o aumento significativo no investimento em educação nos últimos seis anos, passando de R\$ 18 bilhões para R\$ 42 bilhões. Além disso, destacou diversas iniciativas em curso, como a parceria com o Sistema S (Senai e demais instituições pertencentes a este sistema), o programa Brasil Profissionalizado e a criação de 214 escolas técnicas federais, todas visando elevar o *status* da Educação Profissional no país (MEC, 2024).

Esse trecho que aborda o discurso de Fernando Haddad, provoca algumas reflexões.

A primeira reflexão. Ora, o período do Ensino Médio precede a decisão dos jovens entre continuar os estudos ou ingressar em um curso de formação técnica. Nesse contexto, é importante que o aluno tenha o direito de optar por não seguir para o Ensino Superior e buscar uma ocupação na sociedade que demande uma formação mais rápida, desde que essa formação seja reconhecida e valorizada socialmente. Portanto, percebemos que a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio no Brasil é uma demanda social essencial (Kuenzer, 1997).

A segunda reflexão. Entretanto, a entrada no mercado de trabalho não deve ser determinada apenas pela condição socioeconômica dos indivíduos. Nesse sentido, a Educação Profissional surge como uma oportunidade de formação na qual os trabalhadores são capacitados para criar sua própria subsistência por meio do trabalho, contribuindo para a produção de bens e serviços que são social e historicamente valorizados. Portanto, a análise e reflexão sobre a Educação Profissional podem ser realizadas considerando a perspectiva histórica do sistema capitalista de produção e a configuração social específica da sociedade brasileira (Ramos, 2012).

A terceira reflexão. Contudo, na visão de Frigotto (2010), a abordagem da educação politécnica pode ser analisada no Brasil Profissionalizado. Para o autor, essa abordagem exerce uma importância porque busca integrar diferentes áreas de conhecimento e superar divisões tradicionais entre educação geral e específica, entre técnica e política e entre trabalho manual e intelectual. A educação politécnica valoriza a compreensão dos fundamentos científicos por trás das diversas técnicas envolvidas nos processos de trabalho modernos. Em essência, ela promove uma visão mais abrangente e interdisciplinar da educação, que prepara os alunos de forma mais completa e prática para enfrentar os desafios do mundo do trabalho.

[...] formação sólida e preparar para o mundo do trabalho quanto mais se aproximar da concepção da educação politécnica, que busca a superação da fragmentação dos conhecimentos, da separação entre educação geral e específica, técnica e política, da divisão entre trabalho manual e intelectual e afirma o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno na relação entre educação, instrução e trabalho (Frigotto, 2010, p. 19).

A quarta reflexão. Para Marx & Engels (1983), a educação politécnica deve ser vista como uma educação multilateral. Ou seja, ao combinar trabalho remunerado com educação, exercícios físicos e uma formação técnica ampla, a classe trabalhadora pode elevar seu *status* social e econômico. Isso sugere que, ao investir em educação e no desenvolvimento integral

dos trabalhadores, eles podem se tornar mais capazes e competitivos, até mesmo superando as classes sociais tradicionalmente mais privilegiadas, como a burguesia e a aristocracia. Conforme os autores, a ideia é que se as crianças e adolescentes precisam trabalhar, isso deve ser feito de uma maneira que não comprometa sua educação. Portanto, o trabalho não deve interferir na capacidade das crianças e adolescentes de frequentar a escola e receber uma educação adequada. Isso é visto como importante para garantir que eles tenham oportunidades justas de desenvolvimento e crescimento tanto no trabalho quanto na vida acadêmica.

[...] combinação de trabalho produtivo pago, educação mental, exercício físico e instrução politécnica, elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média. [...] a parte mais esclarecida da classe operária compreende inteiramente que o futuro da sua classe, e, por conseguinte, da humanidade, depende completamente da formação da geração operária nascente. (Marx; Engels, 1983, p. 62).

A quinta reflexão. Diante do exposto, Gramsci (1982) propõe uma escola que seja "desinteressada" no sentido de que não seja dominada pelos interesses de uma classe específica, como a burguesia. Em vez disso, ele defende uma escola "unitária", que busca integrar diferentes grupos sociais e classes, proporcionando oportunidades igualitárias de educação para todos. O autor defende que a escola deve ser um campo de luta pela igualdade, onde as desigualdades sociais e econômicas podem ser enfrentadas e superadas. Ele argumenta que a separação entre o trabalho manual e teórico na escola reflete e perpetua as divisões de classe na sociedade. Portanto, sua proposta de uma escola 'unitária' visa superar essa separação e promover a igualdade de oportunidades educacionais para todos, independentemente de sua origem social. Em suma, Gramsci (1982) propõe uma escola que não esteja subordinada aos interesses de uma classe dominante e que trabalhe ativamente para superar as divisões de classe na sociedade, oferecendo uma educação igualitária e integradora que una diferentes grupos sociais em prol da igualdade e da justiça social.

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola "desinteressada" (não imediatamente interessada) e "formativa", ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de

orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (Gramsci, 2001, p. 33-34).

A sexta reflexão. Para o autor supracitado, a classe operária tem direito de desfrutar de uma:

[...] escola em que seja dada a criança a possibilidade de formar-se, de se tornar homem, de adquirir os princípios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, como a entendiam os antigos e os mais recentes homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não obrigue a sua vontade, a sua inteligência e a sua consciência em formação a mover-se num sentido pré-estabelecido. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecânica. Também os filhos dos proletários devem usufruir de todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar a sua própria personalidade no melhor sentido e, portanto, no modo mais produtivo para eles e para a coletividade. A escola profissional não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para uma profissão, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, só com um golpe de vista infalível e a mão firme mesmo através da cultura profissional se pode fazer transformar a criança em homem, contanto que seja cultura educativa e não apenas informativa, não apenas prática manual (Gramsci, 1976, p. 101).

Outra iniciativa com a participação ativa do Senai, o Proeja (2005/2006). O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) por meio do Decreto nº 5.478, de 24/06/2005 foi planejado para os brasileiros com 18 anos ou mais que não concluíram o Ensino Médio. Segundo dados do IBGE de 2000, aproximadamente 65,9 milhões de pessoas com 15 anos ou mais tinham menos de oito anos de escolarização naquele ano. Em 2006, estimava-se cerca de 62 milhões de pessoas não possuíam o Ensino Médio, conforme afirmado pelo secretário de EPT. O MEC criou o Proeja para atender a essa parcela da população (Brasil, 2006).

O programa oferece duas opções para jovens e adultos interessados na Educação Profissional. Primeiro, para aqueles que desejam se profissionalizar rapidamente, o programa oferece cursos de formação inicial e continuada com até 1.600 horas de duração, sendo 1.200 horas dedicadas à formação geral. Em segundo lugar, para quem busca uma Educação Profissional técnica de nível médio, o MEC oferece cursos com até 2.400 horas, das quais 1.200 são para a formação geral. As escolas devem seguir as horas estabelecidas por lei para cada área de especialização técnica. Os alunos que completarem o curso com sucesso recebem um certificado de conclusão do Ensino Médio, permitindo-lhes o ingresso na educação superior. A duração máxima dos cursos é de dois anos e meio (Brasil, 2006).

Outro ponto importante é que o Proeja (2005) levou em consideração as características e necessidades específicas de cada região ao abrir novos cursos em escolas de educação técnica e profissional, bem como em entidades parceiras do MEC. O objetivo é alinhar a oferta de educação às vocações regionais e às demandas locais. Essa premissa, estabelecida no Decreto nº 5.478/2005, visa fortalecer as estratégias de desenvolvimento social e econômico do país. Por exemplo, se uma determinada região tem sua economia centrada na produção de vinho e necessita de mão-de-obra qualificada para impulsionar essa indústria, a oferta de cursos técnicos e profissionais deve ser ajustada para atender a essa demanda específica. Essa abordagem busca garantir que a educação esteja alinhada com as necessidades reais das comunidades, contribuindo assim para o crescimento econômico e social local (Brasil, 2006).

Vale destacar que o Proeja foi estabelecido enquanto o Decreto nº 5.478/2005 estava em vigor, mas no ano seguinte, após a revogação desse Decreto, passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 5.840/2006. Assim sendo, a proposta contempla a amplitude dos cursos disponibilizados em todo o país, tanto pela rede federal de Educação Profissional quanto por entidades, empresas ou instituições que estabelecerem parcerias com o MEC (Brasil, 2006).

A rede de Educação Profissional inclui várias instituições, tais como os 34 Centros Federais de Educação Tecnológica, 43 unidades descentralizadas, 36 Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e 30 escolas técnicas ligadas às universidades federais. Além disso, fora dessa rede, o Sistema S, que está ligado à CNI, firmou um acordo de cooperação com o MEC para oferecer Educação Profissional por meio de várias entidades do Sistema S, dentre elas, o Senai. Esse arranjo visa ampliar o acesso à Educação Profissional em todo o país, aproveitando tanto as instituições federais quanto as organizações parceiras (Brasil, 2006).

Ao analisar os Documentos Base do Proeja, percebe-se uma abordagem educacional que integra de forma estreita a Educação Básica com a Educação Profissional, visando à formação completa do aluno. Essa abordagem considera o trabalho como um princípio educativo central, não apenas como uma preparação para uma ocupação profissional específica, mas sim como uma compreensão de que tanto homens quanto mulheres constroem sua humanidade através do trabalho e, ao mesmo tempo, transformam a si mesmos e o mundo por meio da ação laboral (Brasil, 2009).

[...] o trabalho como princípio educativo é, essencialmente, uma concepção que se fundamenta no papel do trabalho como atividade vital que torna possível a existência e a reprodução da vida humana e, conseqüentemente da sociedade. Assim, é fundamental para a sua compreensão a superação das falsas dicotomias entre o conhecimento científico e o conhecimento do senso

comum e entre teoria e prática. Por essa perspectiva, a articulação entre ciência e tecnologia é determinante para a integração entre a Educação Básica e Profissional (Brasil, 2009a, p. 27-28).

Neste trecho do Documento Base do Proeja é discutida uma abordagem pedagógica que coloca o trabalho como um princípio educativo com o objetivo de promover o desenvolvimento das capacidades, potenciais e significados humanos. No entanto, surge a questão de como poderá ser melhorada a qualidade de vida humana em uma sociedade capitalista, na qual o trabalho muitas vezes se torna uma força que prejudica a vida dos trabalhadores, resultando em superexploração e desemprego (o que se pode chamar de "não-trabalho") (Brasil, 2009).

O que traz uma reflexão. Quando o trabalhador vende sua capacidade de trabalho para um empregador, seu trabalho e os itens que ele produz se tornam estranhos a ele. Eles deixam de ser de sua propriedade. A energia de trabalho que o empregador adquire é utilizada para benefício do empregador, explorando-a para aumentar o valor do capital (Marx, 1985).

[...] depois de ele ter comprado no mercado todos os fatores necessários a um processo de trabalho, os fatores objetivos ou meios de produção e o fator pessoal ou a força de trabalho. Com o olhar sagaz de conhecedor, ele escolheu os meios de produção e as forças de trabalho adequados para seu negócio particular, fiação, fabricação de botas etc. Nosso capitalista põe-se então a consumir a mercadoria que ele comprou, a força de trabalho, isto é, ele faz o portador da força de trabalho, o trabalhador, consumir os meios de produção mediante seu trabalho. A natureza geral do processo do trabalho não se altera, naturalmente, por executá-lo o trabalhador para o capitalista, em vez de para si mesmo (Marx, 1985, p. 154).

Ora, o trabalho pode ser visto como um princípio educativo. É essencial para o processo de tornar as pessoas mais humanas e integradas à sociedade. Ele representa um caminho para se qualificar para o trabalho, envolvendo a aprendizagem e a aplicação de diferentes tipos de conhecimento, incluindo ciência, cultura, técnicas e tecnologia (Garcia; Lima Filho, 2004). Nesse contexto, os processos educacionais são considerados práticas sociais intencionais, o que significa que não são neutras, mas sim influenciam e moldam a sociedade. Dentro das interações entre as políticas sociais dominantes e os objetivos individuais dos agentes educacionais, as abordagens de educação para o trabalho e para a cidadania influenciam e concretizam diferentes maneiras de transmitir o capital social, cultural e educacional às crianças, jovens e adultos, com o propósito de manter ou alterar as práticas sociais existentes (Frigotto, 2005).

Apesar de não encontrar evidências de que o Senai participou da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Rede Certific/2009), pode-se identificar em seus relatórios anuais nos anos 2000 foi instituído o Sistema Senai de Certificação de Pessoas (SSCP), com a finalidade de avaliar, reconhecer e certificar pessoas para o exercício da profissão conforme requisitos da ABNT NBR ISO/IEC 17.024 (Senai, 2022). A Rede Certific foi instituída na Portaria Interministerial nº 1.082 de 2009 e reestruturada em 2014 pela Portaria Interministerial nº 05, de 25 de abril. Essa iniciativa do MEC e MTE trata-se de uma iniciativa governamental na área da EPT, destinada a oferecer reconhecimento e certificação para conhecimentos adquiridos por trabalhadores, jovens e adultos, tanto em ambientes formais quanto informais de aprendizagem (Brasil, 2022).

A Rede CERTIFIC não se configura como uma política compensatória, mas busca consolidar-se como política de Estado na direção de corrigir desigualdades sociais e resgatar direitos dos trabalhadores. Nessa perspectiva, pensar uma política de reconhecimento e certificação de saberes significa pensar um novo conceito de sujeito social, em que a ação produtiva não se limita à habilidade de realização de uma tarefa ou à flexibilidade de adaptar-se às mudanças no mundo do trabalho. Mais que isso, significa a desconstrução de conceitos, ressignificando-os [*sic.*] a partir dos saberes empíricos dos trabalhadores (Brasil, 2014, s/p).

Ora, as desigualdades sociais referem-se à disparidade ou diferença injusta na distribuição de recursos, oportunidades, *status* social e poder entre diferentes grupos dentro de uma sociedade. Isso pode se manifestar de várias maneiras, incluindo disparidades econômicas, acesso desigual à educação, saúde, moradia e justiça, bem como discriminação com base em raça, gênero, etnia, classe social e outros fatores. De acordo com a perspectiva de Marx, a desigualdade social é intrínseca ao sistema capitalista, resultante de um processo de exploração no qual os detentores dos meios de produção extraem mais-valia das massas trabalhadoras. Marx (2013) identifica que o próprio sistema capitalista está sujeito a crises, especialmente quando a classe trabalhadora enfrenta dificuldades financeiras que reduzem sua capacidade de consumo, levando a uma falta de demanda. Essas crises econômicas exacerbam os conflitos de classe, resultando em tensões sociais decorrentes do processo de acumulação de capital.

Para Marx (2013), a acumulação da riqueza nas mãos de poucos, ao mesmo tempo que pressupõe a miséria das massas, a submissão crescente do operariado e a degradação do trabalho, gera também a formação de uma camada de trabalhadores que cresce juntamente com o capital, uma classe de trabalhadores pauperizada, que vive apenas enquanto há trabalho

para ela e cuja existência, à medida que o trabalho se torna mais abundante, está sempre ameaçada e que, por isso, é sempre pronta a sacrificar toda a vantagem social adquirida, suas condições de vida e sua humanidade, no altar do capital.

O crescimento do capital faz crescer a miséria, o sofrimento, a opressão, a escravidão, a degradação do trabalho e a exploração; mas, ao mesmo tempo, faz crescer o espírito de rebelião dos trabalhadores cada vez mais poderoso e organizado. O monopólio do capital se torna uma camisa de força para o modo de produção que surgiu e floresceu ao seu lado. O período histórico da formação de capitalista individual passou. O capitalista individual, dotado de capital, não só está sendo substituído pelo acionista, como é absorvido por ele. E agora que a produção capitalista conseguiu estabelecer sua superioridade na forma mais desenvolvida da corporação, o emprego do capitalista coletivo de milhões de propriedades se torna uma barreira para a produção, que entrou em conflito com ela e que a devora (Marx, 2013).

Assim como a reprodução simples reproduz continuamente a própria relação capitalista – capitalistas de um lado, assalariados de outro –, a reprodução em escala ampliada, ou seja, a acumulação, reproduz a relação capitalista em escala ampliada – de um lado, mais capitalistas, ou capitalistas maiores; de outro, mais assalariados. A reprodução da força de trabalho, que tem incessantemente de se incorporar ao capital como meio de valorização, que não pode desligar-se dele e cuja submissão ao capital só é velada pela mudança dos capitalistas individuais aos quais se vende, constitui, na realidade, um momento da reprodução do próprio capital. A cumulação do capital é, portanto, multiplicação do proletariado (Marx, 2013, p. 452).

Neste trecho, Marx explica como a reprodução contínua da relação capitalista entre capitalistas e assalariados ocorre tanto na reprodução simples quanto na reprodução em escala ampliada (acumulação). Na reprodução simples, essa relação é mantida constantemente, com os capitalistas controlando os meios de produção e os assalariados vendendo sua força de trabalho em troca de salários. Na reprodução em escala ampliada, ocorre a acumulação de capital, o que significa que mais capitalistas (ou capitalistas maiores) emergem, assim como mais assalariados são necessários para a expansão da produção. A reprodução da força de trabalho, que continua a se incorporar ao capital para a valorização deste, é fundamental para essa dinâmica. Marx (2013) destaca que a acumulação de capital resulta na multiplicação do proletariado, ou seja, a classe trabalhadora que vende sua força de trabalho, o que é essencial para o funcionamento e a expansão do sistema capitalista.

Outro programa do MEC é o Ensino Médio Inovador (2010) que foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009.

O objetivo do EMI é apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. Deste modo, busca promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras (Brasil, 2009, s/p).

Ainda que o EMI seja destinado aos Sistemas de Ensino Estaduais e Distritais e não tenha a participação direta do Senai, observa-se a participação do Sistema S. No contexto da educação em geral e, especificamente, da educação tecnológica e profissional, percebe os sinais da nova pedagogia da hegemonia para educar o consenso, que surgiu nos anos 1990, penetraram profundamente em vários níveis e aspectos da educação pública no Brasil, manifestando-se de diversas maneiras. Um indicador significativo do avanço dessa pedagogia de hegemonia mercantil é que o mesmo indivíduo que atuou como relator no CNE para o Decreto nº 2.208/1997 foi também relator do Decreto nº 5.154/2004, que tinha a intenção de se opor diretamente ao primeiro (Frigotto, 2018).

No entanto, o representante do Sistema S administrado pelos órgãos de classe empresariais, também foi designado como relator da proposta para o Ensino Médio Inovador e, em 2010, foi nomeado para presidir a Câmara de Educação Básica no CNE. A ideia de ensinar o que serve ao mercado ou moldar o trabalhador, anteriormente associada ao treinamento profissional do Sistema S, está gradualmente se impondo ao conjunto da educação básica (Frigotto, 2018).

Entretanto, o Sistema S, o qual o Senai faz parte não quer assumir o ônus da educação básica pública:

Dois interesses claros engendram a disputa de palavra articular em vez de integrar: um é ideológico; e outro, econômico-financeiro. O ideológico refere-se ao controle por uma educação que adentra na unilateralidade do mercado. Ensinar a fazer bem-feito o que serve ao mercado. O econômico-financeiro reside no fato de que o Sistema S não quer o compromisso com a educação básica pública, por ser ela cara (Frigotto, 2018, p. 59).

Além disso, a atuação do Senai chega a ser contraditória, de um lado um discurso de atuar em favor da Educação Profissional para apoiar na qualificação de seus trabalhadores e

do outro lado, a cobrança de uma mensalidade pouco acessível para essa mesma classe que diz representar:

Os que buscam os empregos técnicos, mesmo mal remunerados, porque necessitam, não têm os pré-requisitos de formação e nem condições sociais de pagar por esta formação. Os cursos que o Senai oferece na área técnica se baseiam no negócio – portanto, cobram valores do mercado. O fato de a burguesia brasileira e/ou a “elite” não perceber que o que ela denomina de “apagão educacional” não é conflitante e nem paradoxal com o tipo de relações sociais que ela mesma produz, e advém, portanto, de uma contradição de suas práticas, revela a posição de uma classe atrasada, violenta e subordinada aos centros hegemônicos do sistema capital. A falta de jovens qualificados e, ao mesmo tempo, de jovens que buscam desesperadamente emprego e qualificação, e o assustador número de jovens, os mais bem qualificados que saem do país em busca de trabalho, resultam das contradições de uma sociedade que, como vimos, tem a miséria, o mercado informal, o analfabetismo ou a escolaridade precária como sua forma de ser (Frigotto, 2018, p. 53-54).

No entanto, o Sistema S, inclusive o Senai, ao ver uma possibilidade de participar de mais uma iniciativa que possa favorecer a expansão e destaque dos seus serviços de educação para o trabalho, aceita um acordo com o MEC. Deste modo, no mesmo ano (2009) em que o programa Ensino Médio Inovador foi instituído, o Sistema S se compromete a ofertar um percentual de suas vagas para o Programa Gratuidade. Esse acordo faz parte das diversas medidas adotadas pelo Ministério da Educação para promover a EPT no Brasil (Brasil, 2009).

Conseqüentemente, o Senai passa a se adequar a esse acordo, dando origem ao Decreto nº 6.635, de 5 de novembro de 2008:

Art. 68. O SENAI vinculará, anual e progressivamente, até o ano de 2014 o valor correspondente a 2/3 (dois terços) de sua receita líquida da contribuição compulsória geral para vagas gratuitas em cursos e programas de Educação Profissional. (Checar com o protocolo.) § 1º Para efeitos deste artigo, entende-se como receita líquida da contribuição compulsória geral do SENAI o valor correspondente a 92,5% da receita bruta da contribuição compulsória geral. § 2º O Departamento Nacional informará aos Departamentos Regionais, anualmente, a estimativa da receita líquida da contribuição compulsória geral do SENAI para o exercício subsequente [*sic.*], de forma que possam prever em seus orçamentos os recursos vinculados à gratuidade. § 3º A alocação de recursos para as vagas gratuitas deverá evoluir, anualmente, a partir do patamar atualmente praticado, de acordo com as seguintes projeções médias nacionais: I – cinquenta por cento em 2009; II – cinquenta e três por cento em 2010; III – cinquenta e seis por cento em 2011; IV – cinquenta e nove por cento em 2012; V – sessenta e dois por cento em 2013; e VII – sessenta e seis e sessenta e seis centésimos por cento a partir de 2014, equivalente a sessenta e um e sessenta e seis centésimos por cento 61,66% da receita bruta da contribuição compulsória geral (Brasil, 2008, p. 4).

Deste modo, a quantidade de vagas gratuitas nos Cursos Técnicos e de Formação Inicial e Continuada aumentou gradativamente, conforme estabelecido no Decreto nº 6.635, de 5 de novembro de 2008. Essa expansão visa beneficiar indivíduos de baixa renda, incluindo tanto aqueles que estão estudando quanto os que estão empregados ou desempregados. Por isso, o Senai, em seu Portal da Transparência, informa os seus relatórios financeiros e a distribuição das vagas destinadas ao Programa Gratuidade. Porém, esses dados são apresentados apenas a partir de 2021, de acordo com cada região do Brasil, representada por sua federação (Brasil, 2008).

Vale lembrar que os recursos que financiam as atividades do Senai são procedentes da contribuição compulsória que incide sobre a folha de pagamento das empresas contribuintes (Portal da Indústria, 2008). Inclusive, na ocasião em que ocorreu o acordo Programa Gratuidade, o até então ministro da educação Fernando Haddad, afirmou que se tratava de “um dinheiro público que deveria ser revertido para a sociedade em forma de gratuidade; essa é a lógica que sustenta o projeto” (Brasil, 2008, s/p).

Ora, não se pode esquecer que o Sistema S (inclusive o Senai), no quesito jurídico e tributário é considerado uma instituição parafiscal. Isso implica que a Constituição Federal sugere que o governo federal crie impostos na forma de contribuições para beneficiar organizações privadas em um sistema de colaboração:

Define-se, destarte, a parafiscalidade como a instituição do tributo em favor de entes diversos do Estado, arrecadados por eles próprios. Tais tributos são denominados parafiscais. Daí poder-se, desde logo, fixar a premissa de que as pessoas titulares da parafiscalidade hão de ser públicas ou, quando privadas, dotadas de escopos de interesse público, assim qualificados idoneamente pela ordem jurídica. É inconstitucional, pois, a outorga a ente voltado para fins privados ainda que coletivos - de tributos, para seu custeio, mesmo que parcial. Nada impede o Estado de auxiliar entidades privadas, quando o entenda conveniente ou oportuno; de dotá-las, periodicamente, até, de subvenções, auxílios etc. Quaisquer limites ou vedações a tais amparos seriam indiretos e sempre de caráter político. O que não pode é conferir-lhes tributos, que a isto obsta o peremptório princípio da destinação pública dos mesmos (Ataliba, 1966, p. 18).

Outro ponto importante, ao analisar o Programa Gratuidade mais afundo, Grabowski (2010) chama a atenção para o fato de que o acordo não especificou em quais cursos essa gratuidade deveria ser aplicada, o que dá margem para o Sistema S (Senai) não oferecer uma quantidade equilibrada de vagas em todas as áreas profissionais. Em sua visão, as vagas são mais comuns em áreas de menor custo, como gestão, secretariado e outras que não exigem

tecnologias avançadas ou laboratórios complexos, dependendo principalmente de salas de aula e professores. No entanto, observa-se que esses cursos podem não ser suficientes para preparar os alunos para posições que demandam habilidades especializadas ou o uso de tecnologias avançadas.

A Educação Profissional no Brasil continua padecendo do mesmo mal, que é a baixa oferta de vagas no sistema público de qualificação profissional. O acordo, em que pese a sua boa intenção, não vai alterar esse quadro. O sistema S continua numa perspectiva de transformar seus centros de qualificação profissional em centros de negócios, então a lógica é trabalhar com a cobrança dos cursos que oferta. O acordo tem seus avanços, mas não dá para achar que ele está resolvendo o problema porque não está. E merece, a partir dessa vigência, ser rediscutido. Se há recursos, tem que haver vagas e ofertas em todos os campos profissionais (Grabowski, 2010, s/p).

Será tratado a seguir, as iniciativas do MTE que aconteceram no governo Lula (2003-2010) que de algum modo, influenciam o Senai. Assim sendo, a partir de 2003, o Planfor foi substituído pelo Programa de Qualificação Social e Profissional (PQSP), cujo marco legal consta na Resolução do Codefat nº 333, de 10 de junho de 2003:

O Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - CODEFAT, no uso das atribuições que lhe confere o inciso V do artigo 19 da Lei nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, resolve: Art. 1º Instituir o Plano Nacional de Qualificação-PNQ no âmbito do Programa do Seguro Desemprego, para a execução de ações de qualificação social e profissional (QSP), cujas transferências de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, serão efetuadas pelo Departamento de Qualificação da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (DEQ/SPPE/MTE), com base em convênios plurianuais e outros instrumentos firmados nos termos da legislação vigente, obedecendo ao disposto nesta Resolução e a orientações emanadas deste Conselho. § 1º O MTE poderá adicionar ao PNQ, a seu critério, outros recursos de outras fontes complementares aos recursos do FAT, devendo a utilização de tais recursos ser explicitada e submetida ao estabelecido nesta Resolução. § 2º Define-se qualificação social e profissional, no âmbito desta Resolução como aquela que permite a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho, com efetivo impacto para a consecução dos objetivos descritos no Art. 2º. Art. 2º O PNQ deve contribuir para promover a integração das políticas e para a articulação das ações de qualificação social e profissional do Brasil e, em conjunto com outras políticas e ações vinculadas o emprego, trabalho, renda e educação, deve promover gradativamente a universalização do direito dos trabalhadores à qualificação, com vistas a contribuir para: I – a formação integral (intelectual, técnica, cultural e cidadã) dos/as trabalhadores/as brasileiros/as; II – aumento da probabilidade de obtenção de emprego e trabalho decente e da participação em processos de geração de oportunidades de trabalho e de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego; III – elevação da escolaridade dos trabalhadores/as, através da articulação com as políticas públicas de educação, em particular com a

Educação de Jovens e Adultos; IV – inclusão social, redução da pobreza, combate à discriminação e diminuição da vulnerabilidade das populações; V – aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade ou aumento da probabilidade de sobrevivência do empreendimento individual e coletivo; VI – elevação da produtividade, melhoria dos serviços prestados, aumento da competitividade e das possibilidades de elevação do salário ou da renda; e VII – efetiva contribuição para articulação e consolidação do Sistema Nacional de Formação Profissional, articulado ao Sistema Público de Emprego e ao Sistema Nacional de Educação (Brasil, 2003, s/p).

Essa Resolução foi executada por entidades parceiras públicas e privadas que ofereceram os cursos no período de 2003 a 2010. Entre as entidades privadas destacaram o Sistema S, as ONG's, as entidades sindicais; as instituições de qualificação e as associações comunitárias. Entre as entidades públicas destacaram-se as universidades, as fundações e as escolas técnicas. Contudo, as entidades sindicais diminuíram a oferta de cursos da primeira (2003-2006) para a segunda gestão do governo Lula (2002-2010), o mesmo ocorrendo com o Sistema S, as universidades e as associações comunitárias. Em contrapartida, houve um aumento da oferta nas ONG's e instituições especializadas em qualificação (Manfredi, 2017).

Ora, o FAT contempla as despesas correntes, além dos destinados a ajudar financeiramente os trabalhadores, também havia financiamento para programas de capacitação profissional e facilitação de emprego. Estes programas são implementados através de serviços oferecidos pelas unidades do Sistema Nacional de Emprego em todo o país, em parceria com Estados, municípios e outras organizações não governamentais afiliadas ao Sistema S e ao movimento sindical. Dessa forma, o país estabelecia uma estrutura de programas próprio para cumprir acordos internacionais da OIT e ampliar o acesso à população (Silva, 2023).

Para Evangelista (2000), o Sistema S (inclusive o Senai) formado por instituições de educação e assistência, geridas pelas entidades representativas dos setores industriais, comerciais, de transporte e agrícolas, é financiado por meio de contribuições obrigatórias descontadas dos salários dos funcionários das empresas associadas a essas entidades. Além disso, as entidades que fazem parte do Sistema S também recebem financiamento dos recursos do FAT. Isso significa que não faltaram recursos financeiros para o Senai empregar na educação para o trabalho.

Outra iniciativa do MTE no governo Lula (2003-2010) é o Programa Aprendizagem – presencial e a distância:

Esse programa regulamentou as atividades de aprendizagem por meio de estágios nas empresas. Seu marco legal é a Lei nº 10.097/2000, sendo regulamentado pelo Decreto nº 5.598/2005. Legalmente as empresas de médio e pequeno porte foram obrigadas a contratar adolescentes e jovens entre 4 e 24 anos, por tempo determinado, no período do estágio, os jovens beneficiários eram contratados por empresas como aprendizes de ofício previsto na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego, ao mesmo tempo, eram matriculadas em cursos de aprendizagem, em instituições de Educação Profissional reconhecidas, responsáveis pela certificação. A carga horária estabelecida no contrato deveria somar o tempo necessário à vivência das práticas do trabalho na empresa e ao aprendizado de conteúdos teóricos ministrados na instituição de aprendizado. A legislação estabeleceu a cota de aprendizes entre 5%, no mínimo, e 15% no máximo, por estabelecimento, calculada sobre o total de empregados cujas funções demandassem formação profissional, cabendo ao empregador, nos limites fixados, contratar o número de aprendizes que melhor atendesse às suas necessidades. Foram excluídas dessa cota as funções gerenciais, as de nível superior e de nível técnico (Manfredi, 2010, p. 301).

Nessa iniciativa descrita no Decreto nº 5.598/2005, um fato chama a atenção.

Consideram-se entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica: I - os Serviços Nacionais de Aprendizagem, assim identificados: a) Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI; b) Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC; c) Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR; d) Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT; e e) Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP; II - as escolas técnicas de educação, inclusive as agrotécnicas; e III - as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à Educação Profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. § 1º As entidades mencionadas nos incisos deste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados (Brasil, 2005, p. 2).

Ora, o contexto em que se dá o Programa de Aprendizagem ofertada pela Educação Profissional com a participação do Senai, provoca uma reflexão sobre a conjuntura social:

A nova força de trabalho precisa ser recrutada dentro da nova configuração da sociedade e classes. Evidentemente não será fornecida pela classe dominante, na qual continuam configurando, mesmo com seu poder reduzido, a velha aristocracia rural, a burguesia financeira e a nova burguesia industrial em ascensão. Assim as escolas técnicas vão ser a escola para os filhos dos outros, ou melhor, a única via de ascensão permitida aos operários. Que essa via é falsa e se revela um beco sem saída está implícito na especificidade desta escola. Sendo de nível médio ela não habilita seus egressos a cursarem escolas de nível superior. Criou-se a dualidade do sistema educacional que além de produzir e reproduzir a força de trabalho

para o processo produtivo, garante a consolidação e a reprodução de uma sociedade de classes (Freitag, 1986, p. 22).

Antes de seguir com as iniciativas do MEC nos governos posteriores, vale destacar que em 2011, Dilma Rousseff (2011-2014) assume a presidência do Brasil. Quanto a Educação Profissional, seu governo buscou seguir os passos do governo de Lula (2003-2010):

Será preciso também espalhar o que o presidente Lula voltou a fazer: escolas profissionalizantes por todo o Brasil, levando aos municípios escolas técnicas capazes de abrir oportunidades de empregos para seus alunos. Felizmente o País voltou a construir escolas técnicas profissionalizantes. Em oito anos terão sido construídas 214 novas escolas. Para mostrar bem o que esse número representa, basta lembrar que, da primeira escola técnica brasileira, criada em 1909 pelo então presidente Nilo Peçanha, até 2003, foram apenas 140 unidades construídas. No governo anterior, aprovou-se uma lei que dava à União o papel da construção da escola técnica, mas a obrigação de mantê-la ficava nas mãos dos governos estaduais, das prefeituras ou da iniciativa privada. Era uma lei que inibia a criação de novas escolas porque é muito mais caro mantê-las do que construí-las. Pagamento de professores, construção de materiais, manutenção de equipamentos, conservação dos prédios, tudo isso resultava em barreiras intransponíveis para Estados e municípios mais pobres. Em outras palavras, justamente os mais necessitados não enxergavam a saída. Com a mudança na lei, proposta pelo governo Lula, o Brasil pôde começar a compensar o atraso. E até 2014 o nosso projeto é construir escolas em municípios com mais de 50 mil habitantes e cidades polo de microrregiões. Assim haverá escolas de ponta a ponta do Brasil – um fator essencial para um País que está crescendo muito e vai crescer ainda mais, exigindo mais profissionais especializados. Trabalhador qualificado, que frequenta escola técnica, necessariamente resulta num trabalhador mais bem pago, com salário maior e mais garantia de emprego (Fiocruz, 2010, s/p).

Contudo, Dilma Rousseff (2011-2014) não foi tão fiel aos passos do governo Lula (2003-2010) quando o assunto é a retomada da indústria. Apesar de ser selecionada por Lula (2003-2010) como sua sucessora política e herdeira de sua influência, Dilma Rousseff (2011-2014) começou seu primeiro mandato com uma posição política sólida. Em vez de simplesmente manter o modelo anterior de conciliação e reformismo gradual, ela optou por acelerar esse processo, movendo o governo para uma abordagem mais robusta de reforma, embora ainda limitada pela estratégia de mudança gradual de cima para baixo. Para isso, Dilma e sua equipe econômica liderada pelo ministro da Fazenda Guido Mantega, implementaram uma política econômica focada em revigorar a industrialização, buscando impulsionar o crescimento econômico, aumentar o emprego e elevar a renda através de incentivos ao investimento privado e às exportações (Singer, 2012).

Essa estratégia, conhecida como Nova Matriz Econômica, incluiu uma série de medidas que atenderam às demandas históricas dos empresários industriais brasileiros, como a redução das taxas de juros e dos *spreads* bancários, expansão do crédito subsidiado pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico Social (BNDES), desoneração da folha de pagamento e do imposto sobre produtos industrializados em diversos setores produtivos, desvalorização da moeda, aumento das tarifas sobre importações e políticas de estímulo ao conteúdo local, além da redução das tarifas de energia elétrica. Um destaque adicional foi a introdução do Plano Brasil Maior, uma nova política industrial com diretrizes e incentivos para vários setores produtivos (Singer, 2018).

Outra iniciativa do MEC foi o Programa Mulheres Mil, ficou conhecido em 2011, mas tornou-se fruto do projeto piloto de 2007 desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia do Ministério da Educação (SETEC/MEC). Foi instituído pela Portaria nº 1.015 de 21 de julho de 2011 do MEC:

O objetivo do programa é promover a formação profissional e tecnológica articulada com aumento de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social, especialmente das regiões Norte e Nordeste do país. Para isso, atua no sentido de garantir o acesso à educação a essa parcela da população de acordo com as necessidades educacionais de cada comunidade e a vocação econômica das regiões. (...) Além dos cursos de formação inicial e continuada (FIC) e qualificação profissional, inclui em sua oferta os cursos de Educação Profissional técnica de nível médio. Os cursos podem ser ofertados de forma articulada com o ensino fundamental e o com o Ensino Médio (nas formas integrada e concomitante). O Programa Nacional Mulheres Mil é executado, prioritariamente, pelas instituições públicas dos sistemas de ensino federais, estaduais e municipais (Brasil, 2024, s/p).

Apesar de constar no trecho acima que o Programa Mulheres Mil tem como a prioridade ser conduzido pelas instituições públicas dos sistemas de ensino federais, estaduais e municipais, identifica-se uma parceria do Senai com o Instituto Federal (IF) do Tocantins (TO). Nessa cooperação entre ambos, o Senai ministrou alguns cursos para as mulheres que se encaixava no perfil deste programa. Além disso, o IFTO informa que gostaria de firmar mais mobilizações como essa (IFPB, 2011).

Para Frigotto (2018), isso acontece, pois, um dos desafios mais significativos enfrentados pelos IF's está relacionado à expansão dos seus campi para áreas mais remotas, bem como à criação de novos centros ou unidades avançadas sem os recursos humanos e infraestruturais adequados, como laboratórios e instalações básicas. Isso ocorre devido à redução do financiamento decorrente da crise econômica, à priorização de alguns programas

em detrimento de outros como política central de formação profissional pelo governo, à crescente influência do setor privado no Ministério da Educação (MEC) e à alocação de recursos para o setor privado, especialmente para o Sistema S. Essa situação é exacerbada pela falta de uma rede de IE's com o mesmo poder político em comparação com o governo e pelo esvaziamento de poder da SETEC/MEC.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) é outra iniciativa do MEC que teve início no primeiro Governo de Dilma Rousseff (2011-2014). Por meio da Lei nº 12.513, o Pronatec surgiu com o intuito de ampliar a oferta de cursos de EPT, com base nos seguintes objetivos: expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da EPT; contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio público, por meio da articulação com a Educação Profissional; ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de EPT e estimular a articulação entre a política EPT de e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (Brasil, 2011).

Art. 8º O Pronatec poderá ser executado com a participação de entidades privadas sem fins lucrativos e de instituições públicas prestadoras oficiais dos serviços de assistência técnica e extensão rural, devidamente habilitadas e mediante a celebração de convênio ou contrato, observada a obrigatoriedade da prestação de contas da aplicação dos recursos nos termos da legislação vigente.

Art. 20. Os serviços nacionais de aprendizagem integram o sistema federal de ensino na condição de mantenedores, podendo criar instituições de Educação Profissional técnica de nível médio, de formação inicial e continuada e de educação superior, observada a competência de regulação, supervisão e avaliação da União, nos termos dos incisos VIII e IX do art. 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do inciso VI do art. 6º-D desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 12.816, de 2013) (Brasil, 2011).

Uma das vertentes deste programa é o Pronatec – Brasil sem miséria. Trata-se de uma iniciativa de capacitação profissional direcionada aos beneficiários de programas federais de assistência financeira. O objetivo consistia em treinar mais de um milhão de indivíduos até o término de 2014, através de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) com duração variando entre 160 e 400 horas. Esses cursos eram custeados pelo governo federal, disponibilizados e ofertados pelas seguintes instituições: IFs, Senai e Senac (Brasil, 2011).

É importante ressaltar que o Senai frequentemente participa de programas governamentais, o que pode ser contraditório se levado em consideração a sua constituição e os interesses de quem representa. Ao fazer parte do Sistema S, o Senai é uma entidade privada com sua própria identidade, porém, adere às normas e diretrizes nacionais e se alinha aos requisitos de um sistema público, mas sua administração não é estatal. Isso ocorre porque oferece ações gratuitas para os setores populares, recebe financiamento do governo, mas sua gestão e operação são de responsabilidade dos grupos empresariais que historicamente o sustentam. Conseqüentemente, as iniciativas de Educação Profissional do Senai refletem a visão e a perspectiva do projeto político de desenvolvimento econômico e social desses grupos empresariais. Assim, o Senai está inserido no campo social dos empresários, embora não esteja isento de diversidades, contradições e conflitos internos (Manfredi, 2017).

A propósito, a história da educação no Brasil tem sido marcada por uma relação complexa entre o setor privado e público, entre serviços pagos e gratuitos. A presença da filantropia em escolas e universidades confessionais, os programas de financiamento estudantil, como O Fundo de Financiamento Estudantil e Pronatec e a concessão de bolsas de estudo são exemplos dessa variedade de ofertas que também são reproduzidas pelo Sistema S. Além disso, no início do Senai foi concebido como um serviço gratuito. Contudo, houve uma série de alterações na legislação, incluindo leis, decretos e portarias, que, ao longo do tempo, foram gradualmente flexibilizando essa condição (Grabowski, 2020).

Ora, a EPT, a partir de 2011, com a criação do Pronatec, passou a privilegiar uma abordagem mais simplificada do trabalho. Essa mudança reflete uma tendência que já era prevalente durante o governo dos anos 1990, caracterizado pela forte adesão às ideologias e políticas neoliberais. Isso significa que o Pronatec teve como política prioritária a preparação para um trabalho simples, ao invés de destinar os recursos para a formação tecnológica e técnica de nível médio e superior (Frigotto, 2018).

Entretanto, ao analisar o contexto do capitalismo industrial, o trabalho simples era descrito como sendo de natureza indiferenciada, o que significa que não requeria habilidades ou conhecimentos específicos para ser realizado. Em outras palavras, é o tipo de trabalho que qualquer pessoa comum, sem treinamento especializado, poderia fazer. Esse tipo de trabalho não exigia uma educação especializada ou habilidades especiais além daquelas que qualquer pessoa comum já possui naturalmente em seu corpo ou mente. Inicialmente, o trabalho simples era prático e não exigia conhecimentos científicos específicos. No entanto, à medida que o capitalismo industrial avançava, a produção material e simbólica da vida humana se

tornava cada vez mais racionalizada. Isso significa que o trabalho começou a ser organizado de maneira mais eficiente e científica para aumentar a produtividade e reduzir custos. Deste modo, o conceito de trabalho simples evoluiu ao longo do tempo dentro do contexto do capitalismo industrial, tornando-se cada vez mais racionalizado e incorporando elementos científicos para aumentar a eficiência e a produtividade (Marx, 1988).

Vale lembrar que o Pronatec foi ofertado em um contexto neoliberal. Deste modo, a Educação Profissional pode ser vista como um meio para fornecer ao sistema capitalista o conhecimento e a força de trabalho necessários para aumentar a produtividade e expandir o capital. Além disso, também desempenha o papel de promover e transmitir valores que legitimam a dominação e o consenso. O que antes poderia ser uma ferramenta essencial para a mudança acabou se tornando um instrumento para perpetuar as desigualdades da sociedade capitalista. Em outras palavras, a Educação Profissional se integrou ao processo de acumulação de capital e à manutenção de um consenso que permite a reprodução da luta de classes (Mészáros, 2002).

Por conseguinte, o Pronatec pode ser visto como um programa que surge em resposta à demanda por trabalhadores em um momento em que a ideia de "desenvolvimento", mesmo em sua interpretação voltada para a modernização, tinha sido retirada do discurso político e econômico. A trajetória da educação no Brasil evidencia que esse modelo de educação não atende às demandas do mercado, especialmente das empresas que necessitam de profissionais com conhecimentos científicos e tecnológicos para operar o sistema produtivo atualmente. O país continuará dependendo da importação de mão de obra de nível médio e essa dependência tende a aumentar, já que o referido programa não capacitará os jovens para atender adequadamente às exigências do mercado. Certamente, essa abordagem representa um retrocesso em termos de concepção educacional (Frigotto, 2014).

O segundo governo de Dilma Rousseff (2015-2018) foi marcado por mudanças. Em maio de 2016, foi temporariamente removida de suas funções devido à acusação de cometer o crime de responsabilidade, conforme denúncia nº 1/2015 e parecer nº 475/2016, os quais foram aprovados pela Câmara dos Deputados em abril de 2016. O assunto foi então encaminhado ao Senado Federal para votação em maio de 2016, resultando na admissão da denúncia e no início do processo de *impeachment* contra a Presidenta. Em agosto de 2016, o Senado Federal realizou uma votação decisiva sobre o processo de *impeachment*, com 61 votos a favor e 20 contra. Como resultado, Dilma Rousseff (2015-2016) foi considerada

culpada por violar a responsabilidade fiscal e foi permanentemente destituída do cargo. Deste modo, Michel Temer vice-presidente assume a presidência (Brasil, 2016).

Logo após assumir a presidência, Michel Temer (2016-2018) marcou o seu governo com as primeiras iniciativas voltadas para a área da educação. Destaca-se a Medida Provisória (MP) nº 746, que estabelecia novas diretrizes para o Ensino Médio e estabelecia a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Embora tenha enfrentado críticas de várias entidades e setores da sociedade devido às mudanças substanciais que propunha e à maneira unilateral como foi apresentada, a MP foi aprovada tanto pela Câmara dos Deputados quanto pelo Senado, sendo transformada na Lei nº 13.415, em fevereiro de 2017. Esta lei, conhecida como reforma do Ensino Médio ou para alguns “Novo Ensino Médio”, introduziu alterações significativas na LDB (Brasil, 2017).

Alguns fatos chamam a atenção nessa Lei nº 13.415/2017. O primeiro deles, o currículo do Ensino Médio é composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que são organizados de acordo com a relevância para o contexto local e a viabilidade dos sistemas de ensino. Com o intuito de trabalhar o protagonismo dos alunos, as opções são disponibilizadas para os estudantes durante o Ensino Médio, que incluem disciplinas, projetos, oficinas e grupos de estudo, entre outras atividades. Os conteúdos são organizados em itinerários formativos que podem abordar uma área específica do conhecimento, como Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além da Formação Técnica e Profissional (FTP). Também é possível explorar conhecimentos de múltiplas áreas, incluindo a FTP. Além disso, as redes de ensino têm autonomia para decidir quais itinerários formativos serão oferecidos, com base em um processo que envolve a participação de toda a comunidade escolar (Brasil, 2017).

De maneira integrante, o Senai, em seus cursos, faz uso dos itinerários formativos desde 2015, quando publicou um guia para a construção, respaldado pelo Decreto Federal nº 8.268/2014. Além disso, nesse guia informa estar ciente das permanentes mudanças que caracterizam o mercado de trabalho e o mundo produtivo devido às constantes inovações nos campos do conhecimento, reitera o seu compromisso com a formação de profissionais que tenham a capacidade de se adaptar as essas transformações do mundo do trabalho. Por isso, vê nos itinerários formativos uma possibilidade de ofertar uma Educação Profissional que demonstre como o mercado de trabalho funciona (Senai, 2015).

Ademais, o Senai faz uso das competências e do protagonismo na metodologia de seus cursos. Na visão do Senai, a abordagem dos itinerários formativos na Educação Profissional coloca o aluno como o principal condutor de sua própria carreira, concedendo-lhe a capacidade de fazer escolhas em relação aos caminhos mais apropriados para alcançar seus objetivos profissionais. Para o Senai, optar por um itinerário formativo requer que a pessoa avalie sua posição atual e estabeleça seus objetivos futuros. Isso inclui organizar e selecionar opções de formação adequadas para sua área profissional e analisar as conexões, viabilidades e acessibilidade de cada opção disponível. Diante disso, busca estruturar a Educação Profissional em competências gerais e específicas que capacitem os profissionais a adaptarem-se aos diversos setores industriais, permitindo-lhes acompanhar e reagir às mudanças nos processos produtivos (Senai, 2015).

Para Biesta (2013), esse formato de ensino baseado em itinerários formativos não passa de uma transação econômica na qual o indivíduo em processo de aprendizado é o potencial consumidor, com suas próprias demandas e necessidades a serem atendidas. O professor, educador ou instituição educacional são vistos como fornecedores que existem para satisfazer essas necessidades do aprendiz. Nesse contexto, a educação em si é tratada como uma mercadoria, algo a ser entregue pelo provedor e consumido pelo aprendiz. Deste modo, é notório que a Lei 13.415/17 está em sintonia com a Teoria do Capital Humano, a qual, combinada com uma abordagem neoliberal, destaca conhecimentos tidos como "práticos" para maximizar a participação das pessoas no mercado de trabalho (Frigotto; Motta, 2017).

O segundo fato que chama atenção nessa lei, consiste nas escolas, que em conjunto com as secretarias de educação locais, têm a oportunidade de estabelecer parcerias com instituições de ensino na região para ampliar as opções de itinerários disponíveis para os alunos. Isso implica que as escolas podem receber suporte de IF's, universidades estaduais e federais, bem como integrar-se com o setor empresarial (Brasil, 2017). Diante da oportunidade, o Senai propõe soluções para as escolas implementarem o itinerário de formação técnica e profissional e defende a ideia de ser uma oportunidade para o jovem entrar no mundo do trabalho. A proposta do Senai consiste em ofertar a Educação Profissional, enquanto a escola se encarrega da educação básica (Portal da Indústria, 2017).

Nessa parceria, o Senai oferece três módulos. O primeiro deles, o mundo do trabalho. Nele o estudante terá acesso ao autoconhecimento e conhecimento do mercado de trabalho para criar um projeto de vida e de carreira. Será trabalhado as competências essenciais abrangentes e socioemocionais para o aluno mapear sua jornada educacional. O módulo está

estruturado em três partes distintas. Durante o primeiro trimestre, são trabalhados os conteúdos voltados para o autoconhecimento. Nos trimestres seguintes, o aluno será apresentado a tópicos pertinentes ao mundo profissional. No último trimestre, ele terá a oportunidade de desenvolver seu plano de vida e carreira. Ao final do ano, será oferecida a escolha entre oito áreas tecnológicas nas quais o Senai está envolvido (Portal da Indústria, 2017).

No segundo módulo, segue uma estrutura de duas fases. Durante a Fase Básica, os alunos serão instruídos sobre os princípios técnicos, científicos e habilidades socioemocionais comuns às ocupações tecnológicas abordadas no módulo anterior. Após a conclusão desta etapa inicial, os alunos selecionarão um curso técnico oferecido pelo Senai. Na Fase Introdutória subsequente, os alunos terão seus primeiros encontros com o perfil profissional escolhido, concentrando-se no desenvolvimento das habilidades técnicas e socioemocionais fundamentais necessárias para adquirir competências específicas no próximo módulo. No terceiro módulo, os alunos irão expandir seu entendimento na área de especialização selecionada. Eles se envolverão em disciplinas específicas do curso, com um foco particular em experiências práticas de aprendizado. Após a conclusão do terceiro ano, os alunos serão agraciados não apenas com o certificado de Ensino Médio, mas também com o diploma de Técnico de Nível Médio (Portal da Indústria, 2017).

Para Frigotto e Motta (2017), a reforma do Ensino Médio pode ser chamada de contrarreforma, pois reflete e fortalece o projeto da elite dominante do Brasil, caracterizado por uma postura contrária aos interesses nacionais, ao povo e à educação pública. Baseia-se em estruturas político-econômicas de um capitalismo dependente e um desenvolvimento desigual e combinado, que perpetua um sistema que limita as oportunidades de gerações futuras ao trabalho simples e desconsidera os princípios científicos essenciais para que os jovens compreendam e influenciem tanto o mundo material quanto a sociedade humana. É uma violência descarada que impede o futuro das crianças provenientes da classe trabalhadora, ao oficializar uma divisão intensificada no Ensino Médio e promover uma escola esvaziada, conforme descrito pela perspectiva de Antonio Gramsci.

Os autores supracitados veem essas parcerias público-privadas, como por exemplo a proposta do Senai e escolas públicas em prol do novo Ensino Médio, como uma estratégia de privatização do Ensino Médio. Ou seja, a parceiras privadas, vendem os pacotes dos seus serviços e ainda interferem na decisão dos conteúdos e métodos de ensino. O governo, ao permitir essas parcerias público-privadas, concede aos institutos privados ou organizações

sociais, supostamente neutros, a oportunidade de participar e opinar no ensino básico. Vale destacar que muitas parcerias público-privadas podem não ser tão neutras assim, pois visam a formação da força de trabalho específica para a própria empresa parceira (Frigotto; Motta, 2017).

Após o fim do governo Michel Temer (2016-2018), a presidência do Brasil foi ocupada pelo governo Jair Bolsonaro (2019-2022). Para os teóricos, seu governo uniu o neoliberalismo e o neoconservadorismo. Essa união pode ser representada pelo diagnóstico de que a crise é do Estado, mas os neoconservadores também atribuem à crise um caráter de crise moral, fruto do abandono de determinados valores tradicionais, da família, igreja, enfim, de valores morais. Argumenta-se que a intervenção do Estado na economia e nas políticas sociais desestimula o trabalho e diminui a produtividade, tomando o lugar da família (Peroni; Caetano; Lima, 2021). O que é característico deste tipo de governo é que, na busca por ordem, o neoconservadorismo se parece com uma simples revelação do autoritarismo subjacente ao neoliberalismo. No entanto, também oferece respostas únicas a uma das principais contradições deste último (Harvey, 2008). Além disso, em sua proposta de plano de governo (2019-2022) deixa claro sua visão sobre o liberalismo econômico:

As economias de mercado são historicamente o maior instrumento de geração de renda, emprego, prosperidade e inclusão social. Graças ao Liberalismo, bilhões de pessoas estão sendo salvas da miséria em todo o mundo. Mesmo assim, o Brasil nunca adotou em sua História Republicana os princípios liberais. Ideias obscuras, como o dirigismo, resultaram em inflação, recessão, desemprego e corrupção. O Liberalismo reduz a inflação, baixa os juros, eleva a confiança e os investimentos, gera crescimento, emprego e oportunidades (Bolsonaro, 2018, p. 13).

No que diz respeito a Educação Profissional, no governo Bolsonaro (2019-2022) também surgiram alguns programas promovidos pelo MEC, são eles: Future-se, Novos Caminhos e Qualifica Mais. O Future-se foi iniciado em 17 de julho de 2019, visava conceder maior independência financeira a universidades e institutos, incentivando a captação de recursos próprios e o desenvolvimento do empreendedorismo. Novos Caminhos, lançado em 2019, que consistia em uma série de medidas destinadas a aumentar em 80% o número de inscrições na EPT. Já o Qualifica Mais foi lançado na mesma agenda do programa Novos Caminhos, composto por diferentes iniciativas, tais como: Qualifica Mais-EnergiFE, Progredir, Emprega Mais e Itinerário da Formação Técnica e Profissional (Brasil, 2019).

Vale destacar que o Programa Novos Caminhos defende a ideia de que para alavancar o desenvolvimento econômico e promovê-lo como elemento-chave na vantagem competitiva, se faz imprescindível adotar programas EPT. Pois, programas como esse geram empregos e aumento de renda, desde que estejam alinhados com as necessidades da indústria e do mercado. Por isso, propõe que a oferta de cursos seja baseada nas demandas do setor produtivo (Brasil, 2019).

Para se respaldar quanto à ideia de atender as exigências do mercado, o programa faz uso de três dados que chamam a atenção: o primeiro deles, conforme o Mapa do Trabalho Industrial 2019-2023, conduzido pelo Senai, é projetado que o Brasil necessitaria capacitar cerca de 10,5 milhões de profissionais em várias áreas até o ano de 2023. Algumas ocupações específicas, como Condutores de Processos Robotizados e Técnicos em Mecânica Veicular, devem apresentar taxas de crescimento de 22,4% e 19,9%, respectivamente, até o mesmo ano. O segundo deles, de acordo com o Relatório sobre o Futuro dos Empregos 2018 do Fórum Econômico Mundial, era previsto que aproximadamente 75 milhões de postos de trabalho serão substituídos pela automação em empresas de grande porte até 2022. No entanto, neste mesmo cenário, outras 133 milhões de novas ocupações deveriam surgir, refletindo uma reconfiguração do trabalho entre humanos, máquinas e algoritmos. O terceiro deles, alguns estudos destacam que muitas das funções previstas estão fortemente centradas no emprego de tecnologias digitais, abrangendo áreas como inteligência artificial, aprendizado de máquina, análise de grandes volumes de dados, automação de processos, segurança cibernética, *design* de experiência do usuário, interação homem-máquina e robótica, dentre outras (Brasil, 2019).

Deste modo, o Programa Novos Caminhos pretende atender às demandas da revolução 4.0, em que há uma intensificação das tecnologias novas propondo experiências inovadoras (Brasil, 2009). O que comprova que o mundo do trabalho não será mais o mesmo, e faz com que as organizações, tais como indústrias, empresas e *startups* busquem formar seus profissionais em conhecimentos cada vez mais específicos. Isso significa que a Educação Profissional terá um papel fundamental para que os profissionais estejam aptos cada vez mais para exercerem suas funções laboratoriais (Siqueira; Damasceno, 2021).

Entretanto, o programa Novos Caminhos pode ser percebido como uma iniciativa que aparenta melhorar os indicadores educacionais, ao oferecer diplomas técnicos, mas, na prática, não garante o acesso efetivo aos conhecimentos correspondentes a esses diplomas. Em termos de conteúdo, o programa não apresenta inovações significativas, sendo basicamente uma continuação do Pronatec, implementado durante o governo de Dilma

Rousseff, o qual se afastou das políticas adotadas entre 2003 e 2016, que priorizavam a inclusão com qualidade para a classe trabalhadora. Ao invés de integrar a formação geral com a formação profissional, o Pronatec as separou e o programa também contribuiu para a proliferação de cursos de FIC, destinados a jovens e adultos com baixa escolaridade, mas sem oferecer oportunidades para melhorar a escolaridade dessa parcela da população (Fiocruz, 2019).

O programa reforça e perpetua o modelo capitalista e utilitarista da sociedade, pois aborda a formação de maneira limitada. Além disso, ressalta a importância da formação técnica e profissional e busca aumentar o número de matrículas na EPT, em resposta às demandas do mercado de trabalho e do setor produtivo. Assim, o foco do programa destaca a primazia do trabalho em detrimento da relação essencial entre trabalho e educação desejada, incluindo a educação integral (Braido; Castaman; Ferreira, 2023).

Outro ponto que desperta a atenção para esse programa são os seus três eixos: 1: Gestão e Resultados; Eixo 2: Articulação e Fortalecimento; e Eixo 3: Inovação e Empreendedorismo. No eixo inovação e empreendedorismo, o programa prevê uma série de ações, dentre elas: Projetos de Empreendedorismo Inovador com foco na economia 4.0, Projetos voltados ao desenvolvimento de ambientes promotores de inovação - associados ao Ensino, Pesquisa e Extensão, Oficinas 4.0 e ações de formação em programação e/ou robótica e/ou cultura maker, Laboratórios IFMaker, Empreendedorismo Inovador Economia 4.0, Iniciação Tecnológica com foco na Economia 4.0 (Brasil, 2020).

Apesar dessas ações pertencentes ao terceiro eixo estarem voltadas para a rede federal, observa-se alguns movimentos também no Senai no mesmo ano, na tentativa de acompanhar o mercado 4.0, são elas: Evolução do Edital de Inovação para a Indústria para Plataforma Inovação para a Indústria, garantindo agilidade e mobilização para fomentar projetos de inovação; implantação do Programa de Eficiência da Gestão e dos Programas Sistêmicos: SENAI + Digital e Atuação Sinérgica e Articulada dos Institutos Senai; e início da implantação dos Hubs Senai de Inovação e Tecnologia, ampliando a capilaridade de atendimento dos Serviços de Tecnologia e Inovação (Senai, 2020).

Ao analisar o documento de infraestrutura do Senai, com base em suas unidades de atendimento no Brasil, tais como: Centro de Formação Profissional, Escola Digital, Faculdade de Tecnologia, Instituto Senai Inovação e Instituto Senai de Tecnologia, nos anos 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023, encontra-se os seguintes dados, conforme demonstrado na imagem 1:

Imagem 1 - Dados de infraestrutura do Senai 2019

SENAI Dados de Infraestrutura						
2019						
Unidades de Atendimento - Fixas por tipo de atendimento						
Infraestrutura por Tipo de Atendimento (Fixas)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Centro de Formação Profissional	526	39	83	214	152	38
Escola Digital	-	-	-	-	-	-
Faculdade de Tecnologia	39	0	3	18	12	6
Instituto SENAI de Inovação	25	2	2	13	7	1
Instituto SENAI de Tecnologia	85	1	10	27	20	7
Total de Unidades Fixas¹	585	42	93	229	171	48
Unidades de Atendimento - Móveis						
Infraestrutura (Móveis)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Unidades Móveis¹	457	38	106	140	69	102

Fonte: Senai (2019)

Na imagem acima, identifica-se que em 2019 o Senai possuía 526 Centros de Formações Profissionais, distribuídos nas seguintes regiões do país: 39 unidades no Norte (Amazonas, Pará, Acre, Roraima, Rondônia, Amapá e Tocantins); 83 no Nordeste (Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paranaíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe); 214 no Sudeste (Espírito Santo Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo); 152 no Sul (Paraná, Santa Catarina, e Rio Grande do Sul) e 38 no Centro Oeste (Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal). Isso significa que as regiões com maior número de unidades de formação profissional concentravam-se no Sudeste e no Sul (Senai, 2019).

Ao levar em consideração, a ordem crescente de unidades de formação por região, o Sudeste ocupa a primeira posição, Sul a segunda, Nordeste a terceira, norte a quarta e o centro oeste a quinta posição (Senai, 2019). A propósito, nos anos 2019, ao analisar os dados econômicos do setor industrial no Brasil, a região Sudeste concentrava 57,7% do valor de transformação industrial (VTI⁷), seguida pelo Sul (19,2%), Nordeste (10,0%), Norte (7,5%) e Centro-Oeste (5,6%). Ora, a quantidade de unidades de Educação Profissional do Senai parece acompanhar a ordem de valor de transformação industrial (IBGE, 2019).

Vale destacar que durante uma década, a produção industrial do Brasil se descentralizou dos estados do Sudeste e se expandiu para outras regiões do país. Uma pesquisa realizada pela CNI evidencia que, no período de 2007 a 2018, houve um deslocamento da atividade industrial de São Paulo e do Rio de Janeiro para outras unidades federativas. Durante esse intervalo de tempo, a região Sudeste teve uma redução de 7,66

⁷ O Valor de Transformação Industrial – VTI é um indicador que representa a diferença entre o valor da produção e o custo dos insumos consumidos no processo produtivo (IBGE, 2019).

pontos percentuais em sua contribuição para o PIB da indústria. Enquanto isso, o Nordeste aumentou sua participação em 2,06 pontos percentuais e a Região Sul em 2,46 pontos percentuais. Apesar disso, a região Sudeste ainda detém a maior parcela do PIB industrial, com 53,9%, seguida pelo Sul com 19,4%. O Nordeste possui uma participação de 12,93%; o Norte, 7%; e o Centro-Oeste, 6,7% (Brasil, 2018).

Ao seguir, a análise identifica que o Senai criou também as faculdades de tecnologia. Conforme a imagem acima, são 39 espalhadas no Brasil, distribuídas em 0 unidades para a região Norte, 03 para a região Nordeste, 18 para a região Sudeste, 12 para a região Sul, e 06 para a região Centro Oeste. Ou seja, a região Sudeste e Sul tem o maior número de instituições de Ensino Superior Tecnológico. Ao investigar o número de Institutos Senai Inovação, das 25 apresentadas, a maioria concentra-se na região Sudeste com 13 unidades e na região Sul, com 07 unidades. Ao examinar o número de Institutos de Tecnologia, percebe-se um total de 65 unidades. E ainda sim, a região Sul e Sudeste têm o maior número de unidades em relação as outras regiões do país (Senai, 2019).

Desde modo, compreende-se que a atuação do Senai no Brasil e a distribuição de suas unidades podem estar conectadas com a sua capacidade de adaptação às demandas do mercado de trabalho. Assim sendo, o Senai não só disponibiliza cursos convencionais, mas também demonstra uma capacidade ágil de responder às novas exigências do mercado. Ou seja, consegue acompanhar contínuas transformações tecnológicas e industriais, constantemente reavalia e aprimora seu currículo e busca assegurar que seus estudantes estejam devidamente capacitados para enfrentar os desafios do presente (Senai, 2024).

Vale lembrar que a teoria do capital humano aborda a conexão entre trabalho, educação e exigências do mercado. Nesse contexto da teoria do capital, a educação não apenas transmite conhecimentos para atender às necessidades do mercado, mas também manipula e reorganiza outros saberes para promover os interesses predominantes. A escola, como uma instituição social, por meio de suas práticas no campo do conhecimento, dos valores, das atitudes e até mesmo através de sua desvalorização, promove certos interesses e desfavorece outros. Isso implica em subordinar a função social da educação de maneira controlada para atender às exigências do capital. A educação assume um papel estratégico no contexto neoliberal ao moldar o trabalhador para o processo de produção. Consequentemente, a educação dos diversos grupos sociais de trabalhadores deve ser direcionada para capacitá-los tecnicamente, socialmente e ideologicamente para o trabalho (Frigotto, 1993).

Quando o olhar é direcionado para os anos 2020, tem-se o seguinte cenário, demonstrado na imagem 2:

Imagem 2 - Dados de infraestrutura do Senai 2020

2020						
Unidades de Atendimento - Fixas por tipo de atendimento						
Infraestrutura por Tipo de Atendimento (Fixas)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Centro de Formação Profissional	519	39	77	211	152	40
Escola Digital	-	-	-	-	-	-
Faculdade de Tecnologia	40	0	3	19	12	6
Instituto SENAI de Inovação	27	2	6	11	7	1
Instituto SENAI de Tecnologia	60	1	14	20	20	5
Total de Unidades Fixas*	523	40	80	209	150	44
Unidades de Atendimento - Móveis						
Infraestrutura (Móveis)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Unidades Móveis*	465	38	112	144	69	102

Fonte: Senai (2020)

Embora os anos 2020 tenham vivenciado a pandemia ocasionada pela Covid-19 e em decorrência desta houve uma interrupção das atividades, e eventualmente, o fechamento definitivo de diversos empreendimentos, mesmo assim o Senai conseguiu resultados satisfatórios. Ainda que, pela primeira vez na história, o Senai tenha vivido os reflexos da medida provisória 932/20 que consistia na redução de 50% das contribuições obrigatórias pagas pelas empresas para financiar o Sistema S, a procura por cursos cresceu. Essa medida estava prevista para os meses de abril a junho/20 para dar alívio financeiro às empresas, mas o governo Bolsonaro (2019-2023) resolveu restringir o benefício a dois meses, retomando a alíquota cheia em junho, para não prejudicar as entidades (Brasil, 2020).

Ao investigar os dados de infraestrutura do Senai dos anos 2020 na imagem 2, torna-se possível perceber uma redução de 583 para 523 unidades fixas⁸. Entretanto, mesmo diante do cenário da pandemia Covid-19 e da redução de verba por dois meses, o interesse das empresas e das pessoas físicas por cursos da indústria 4.0 e por cursos na modalidade de educação a distância (EAD) aumentou, quase triplicou o número de concluintes de janeiro a dezembro 2020. Esta aceleração foi também impulsionada pela imprensa, por meio de mídia espontânea, que auxiliou na divulgação do tema e da modalidade como soluções para a qualificação no momento da pandemia. O Senai priorizou o desenvolvimento de cursos, na modalidade à

⁸ Unidades Fixas: Consideram somente as unidades operacionais, não incluindo, portanto, a sede e os postos de atendimento. Uma unidade operacional pode possuir mais de um tipo de atendimento. Assim, a soma de unidades fixas por tipo de atendimento pode superar o quantitativo total de unidades.

distância e autoinstrucionais, de aperfeiçoamento e de especialização associados à Indústria 4.0 (Senai, 2020).

Para Harvey (2007), os cursos à distância são fruto das demandas do capitalismo. Com frequência, observa-se agora os efeitos da revolução industrial moderna. No entanto, essa afirmação ignora a análise acadêmica que revela não apenas as limitações e os interesses políticos subjacentes ao conceito de pós-modernidade, mas também os equívocos que fundamentam esse próprio conceito. De acordo com essas análises, o presente não representa uma nova realidade resultante de uma transformação econômica e social significativa o suficiente para justificar os rótulos de "pós-industrial", "pós-capitalista" ou "pós-moderno". Em vez disso, argumenta-se que a chamada pós-modernidade é simplesmente a expressão cultural da lógica avançada do capitalismo, caracterizada pela fragmentação e aceleração do tempo, que são essenciais para a geração de mais-valia.

Além disso, apesar da pandemia da Covid-19 tratar-se de uma crise sanitária e humanitária, também se desencadeou uma crise econômico-financeira em diversos países. A propósito, Harvey (2011) ao fazer uma análise nos momentos históricos que marcaram as crises, identifica as respostas do capital por meio da reestruturação produtiva. Por isso, explora as estratégias empregadas pelo capital para manter constantemente disponíveis reservas de mão-de-obra, relembra o conceito de "exército industrial de reserva" de Marx, considerado crucial para a perpetuação do sistema capitalista. Além da presença desse exército, aponta o quanto é essencial em cenários de crise, que a força de trabalho seja flexível, submissa, disciplinada e, quando necessário, qualificada. Isso implica em restringir o acesso da maioria às formas de produção, especialmente à terra, transformando assim a força de trabalho em mais uma mercadoria disponível. A noção de acumulação primitiva coloca a população em uma condição na qual é compelida a trabalhar para o capital garantir sua própria sobrevivência.

Ora, as interações entre o capital e o trabalho, assim como entre o capital e a natureza, são influenciadas pela seleção de tecnologias e métodos organizacionais. Os capitalistas estão constantemente buscando soluções tecnológicas e organizacionais para aumentar a taxa de lucro, promovendo um dinamismo contínuo tanto na organização quanto na tecnologia. O sistema precisa constantemente renovar os meios de produção e as relações de produção. Novos mercados emergentes funcionam como uma saída para o problema da absorção do excesso de capital (Harvey, 2011).

Ao prosseguir com a análise nos dados de infraestrutura do Senai, identifica-se a seguinte situação, disposta na imagem 3:

Imagem 3 - Dados de infraestrutura do Senai 2021

2021						
Unidades de Atendimento - Fixas por tipo de atendimento						
Infraestrutura por Tipo de Atendimento (Fixas)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Centro de Formação Profissional	514	41	76	210	147	40
Escola Digital	2	2	0	0	0	0
Faculdade de Tecnologia	38	0	3	19	10	6
Instituto SENAI de Inovação	26	2	6	10	7	1
Instituto SENAI de Tecnologia	62	1	14	21	21	5
Total de Unidades Fixas*	517	42	80	208	143	44
Unidades de Atendimento - Móveis						
Infraestrutura (Móveis)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Unidades Móveis*	489	39	109	143	96	102

Fonte: Senai (2021)

Embora a quantidade de unidades fixas do Senai continue apresentando uma queda dos números nos anos 2019, 2020 e 2021 e os efeitos da pandemia covid-19 reverberavam, ainda assim, percebe-se a iniciativa de abertura de 02 unidades da escola digital. Além disso, nesse mesmo ano iniciou-se o Programa Senai + Digital⁹ em 149 escolas espalhadas em todo o país, introduzindo as tecnologias da Indústria 4.0 na formação profissional. Isso aconteceu por meio de um processo de aprendizado mais personalizado, flexível e independente. Ao permanecerem sensíveis às demandas do mercado e às necessidades das empresas industriais, o Senai defende a ideia de contribuir para o aprimoramento profissional de mais de 131 mil trabalhadores da indústria por meio de cursos 4.0. Essa iniciativa envolveu os 27 departamentos regionais, que ofereceram novos cursos de especialização e aperfeiçoamento profissional, com foco principalmente em modalidades de EaD e semipresenciais, em resposta às mudanças dinâmicas do contexto global. Por isso, se comparado os dados analisados dos anos 2019, 2020 e 2021, percebe-se um aumento das unidades móveis¹⁰, fato esse que pode vir ao encontro das modalidades semipresenciais (Senai, 2021).

Para adaptar-se às novidades do cenário em constante evolução, o Senai atualizou 13 áreas tecnológicas dos cursos oferecidos pelo Senai no âmbito do Itinerário Formativo Nacional. Introduziu novos perfis e currículos, destacando-se um curso técnico inovador em

⁹ Programa Senai + Digital trata-se de uma plataforma de ensino a distância que fornece cursos de qualificação.

¹⁰ Unidades Móveis: Considera ônibus, caminhões, trailers, vans, estandes, reboques, contêineres e barcos-escola.

Modelagem Digital de Construção Civil, além da consolidação de um portfólio com 45 cursos dedicados à área de TI. No total, foram disponibilizados 1.000 cursos aos Departamentos Regionais. Ademais, o Senai admite reconhecer que a competitividade da indústria é impulsionada pela capacidade de inovação e pela incorporação de novas tecnologias. Assim sendo, em 2021, fortaleceu sua atuação em rede por meio do ecossistema formado pelos Institutos SENAI de Inovação, em colaboração com as empresas industriais brasileiras (Senai, 2021).

Entretanto, as inovações tecnológicas e organizacionais apresentam pontos favoráveis e desfavoráveis; enquanto desestabilizam em certos aspectos, também abrem novas possibilidades. Nesse cenário, as formas de organização dominantes são substituídas, causando uma desestabilização geral do sistema. No entanto, o trabalhador detém um poder real no processo de trabalho, já que o capitalista depende dele. O trabalhador pode optar por não trabalhar, interrompendo a produção. Isso representa um ponto de bloqueio potencial, no qual o trabalhador tem a capacidade de impor limites e influenciar as relações sociais no local de trabalho. As lutas sociais criam um ponto de bloqueio potencial para a acumulação constante, que o capital precisa constantemente superar para sobreviver (Harvey, 2011).

Outro ponto é que a evolução do capitalismo pode ser compreendida por meio da análise de sete "esferas de atividade" interrelacionadas, nas quais o capital busca lucro: tecnologias e formas de organização, relações sociais, arranjos institucionais e administrativos, processos de produção e trabalho, relações com a natureza, reprodução da vida cotidiana e da espécie e concepções mentais do mundo. Nenhuma dessas esferas é dominante ou independente e cada uma evolui por conta própria, embora interaja constantemente com as outras. Os fluxos entre essas esferas estão em constante mudança e suas interações nem sempre são harmoniosas. A organização e configuração das esferas em uma sociedade ou localidade podem definir seu caráter e condições gerais. Ao considerar as tensões e contradições entre as esferas, é possível compreender a ordem social de um lugar, embora sua evolução seja imprevisível. O capital está presente em todas as esferas e enfrenta limites em alguma delas, o que pode levar a crises. Portanto, o estudo da coevolução dessas esferas pode ajudar a entender a evolução global e suas crises (Harvey, 2011).

Ao dar continuidade nos dados de infraestrutura do Senai nos anos 2022, encontra-se a seguinte demonstração na imagem 4:

Imagem 4 - Dados de infraestrutura do Senai 2022

2022						
Unidades de atendimento - Fixas por tipo de atendimento						
Infraestrutura por Tipo de Atendimento (Fixas)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Centro de Formação Profissional	509	42	73	201	143	40
Escola Digital	2	2	0	0	0	0
Faculdade de Tecnologia	40	0	4	20	10	6
Instituto SENAI de Inovação	25	2	6	10	7	1
Instituto SENAI de Tecnologia	60	1	14	21	18	6
Total de Unidades Fixas*	530	43	81	210	139	47
Unidades de atendimento - Móveis						
Infraestrutura (Móveis)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Unidades Móveis*	517	41	109	135	92	140

Fonte: Senai (2022)

Nesse ano, percebe-se que as unidades móveis continuam a crescer e que as unidades fixas e a faculdade de tecnologia sofreram um acréscimo. Entretanto, os centros de formação profissional, seguem em decréscimo, enquanto a maior representatividade permanece nas regiões Sudeste e Sul do país. Vale ressaltar que a pandemia da Covid-19 acelerou mudanças no campo da educação, consolidando o ensino à distância no Brasil. Além disso, houve um aumento na rotatividade de funcionários devido à experimentação com novos modelos de trabalho. Ao enfrentar esse desafio, em 2022, o Senai implementou uma nova estratégia, o que resultou em uma maior demanda por capacitação específica. Isso requereu uma resposta ágil por parte da Universidade Corporativa chamada de Unindústria ¹¹(Senai, 2022).

Em 2022, a Universidade Corporativa assumiu a responsabilidade pela formação dos colaboradores do Departamento Nacional. Um grupo de 140 funcionários participou de um total de 2.439 horas de treinamento em 105 atividades educacionais. Esses programas visam fortalecer as habilidades necessárias para impulsionar os negócios da empresa. Deste modo, a disponibilização de recursos pedagógicos, como a plataforma de cursos *on-line*, permite uma maior interação e proximidade com o público, tornando a transmissão de conteúdo mais envolvente (Senai, 2022).

¹¹ Desde 2013, a Unindústria capacita os profissionais da rede de Unidades Operacionais do SESI e SENAI e tem como propósito contribuir para a transformação de pessoas por meio de uma educação corporativa de qualidade e alto impacto, promovendo o desenvolvimento e competitividade da indústria. O tripé carreira, capacitação e metas estratégicas conduz a atuação da Universidade Corporativa na busca pela equiparação nacional da qualidade dos serviços ofertados, assim como o desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais (Unindústria, 2013).

A atualização da plataforma de cursos *on-line* com mais funcionalidades possibilitou a realização de workshops, *webinars* e aulas ao vivo para muitos participantes simultaneamente, facilitando a atualização dos conteúdos de forma rápida e oportuna. Um total de 20.7 mil pessoas se matricularam em 99.5 mil cursos e participaram de mais de 1.4 milhão de horas de treinamento. A eficiente gestão de conteúdos e usuários obtida por meio da automação de processos internos contribuiu para o aprimoramento do portfólio da Universidade Corporativa. O crescimento na oferta de cursos e treinamentos reflete a proximidade com as necessidades do negócio. Destacam-se 295 horas de novas capacitações, incluindo o Projeto de Cultura Digital para as Escolas do Senai, que abrange "Mentoria Pedagógica - Primeiros Passos" e "A prática da Mentoria" (Senai, 2022).

Entretanto, o avanço tecnológico não resulta necessariamente em desemprego, mas sim em um aumento na qualificação da força de trabalho e a Universidade Corporativa pode ser um caminho. Para os empregadores, isso implica em explorar a capacidade intelectual dos trabalhadores, exigindo deles atividades cada vez mais complexas, o que significa uma atividade mais intensa e, ao mesmo tempo, mais especializada. Esse processo é conhecido como desenvolvimento da *mais-valia* relativa, que representa a forma natural e previsível de evolução da classe trabalhadora e da expansão do capital. O modelo da *mais-valia* relativa confirma de maneira clara a capacidade de análise de Karl Marx para compreender a essência do modo de produção capitalista e o principal eixo de seu desenvolvimento (Bernardo, 2000).

Ao observar os dados de infraestrutura do Senai nos anos 2023, na imagem 5, percebe-se o seguinte cenário:

Imagem 5 - Dados de infraestrutura do Senai 2023

2023						
Unidades de Atendimento - Fijas por tipo de atendimento						
Infraestrutura por Tipo de Atendimento (Fijas)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Centro de Formação Profissional	508	44	71	209	145	39
Escola Digital	2	2	0	0	0	0
Faculdade de Tecnologia	37	0	4	17	10	6
Instituto SENAI de Inovação	27	2	6	11	7	1
Instituto SENAI de Tecnologia	59	1	14	20	18	6
Total de Unidades Fijas*	512	45	78	208	135	46
Unidades de Atendimento - Móveis						
Infraestrutura (Móveis)	Total Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste
Unidades Móveis*	521	41	109	131	92	148

Fonte: Senai (2023)

Nesse ano de 2023, percebe-se que as unidades fixas continuam a sofrer decréscimo, enquanto as unidades móveis aumentam gradativamente. É importante destacar que a distribuição das unidades permanece em sua grande maioria nas regiões Sudeste e Sul do país, respectivamente. Ao aprofundar nas ações do Senai que estão na retaguarda destes números, identifica-se um aumento nas inscrições para Educação Profissional e Superior na instituição, que superou 3 milhões. Além disso, houve o lançamento da UniSENAI¹² Digital, trata-se de uma estratégia voltada para fortalecer o Ensino Superior na modalidade EaD com polos presenciais para realizações de atividades práticas. Assim, almeja alcançar as regiões nas quais o Senai ainda não está presente. Diante disso, buscou fortalecer a infraestrutura de tecnologia e inovação específica para a indústria, expandir seu atendimento através dos Institutos de Inovação e Tecnologia e da construção de espaços físicos e virtuais de inovação (Senai, 2023).

Ao examinar os dados de infraestrutura do Senai dos anos 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023, apresentados até o momento, encontra-se reduções nos números de centros de formação profissional. Entretanto, o Senai no ano de 2023, apresenta indícios de que se encontra em pleno desenvolvimento e expansão, são eles: O Instituto Sesi/Senai de Tecnologias Educacionais abre suas portas em Brasília, Distrito Federal; A Efficiency Valuation Organization (EVO) reconhece o Senai como instituição apta para formação e certificação de especialistas em eficiência energética no Brasil; A UNESCO Brasil conduz uma pesquisa sobre transformação digital em instituições de ensino profissional, na qual o SENAI se destaca em comparação com países como Noruega e Índia (Senai, 2023).

Ao continuar a pesquisa por esses indícios, encontram-se: O Senai Experience conquista o primeiro lugar em um concurso latino-americano promovido pela Bibb, uma agência de Educação Profissional alemã; o sistema de avaliação da Educação Profissional do Senai recebe reconhecimento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); Uma nova unidade do Instituto Nacional de Formação Profissional é inaugurada no Haiti, com suporte técnico do Senai e financiamento da Agência Brasileira de Cooperação do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento; o primeiro nano

¹² UniSENAI – Faculdade da Indústria que oferece cursos de Ensino Superior de graduação e pós-graduação pautadas na tecnologia e inovação industrial, na modalidade que une presencial e digital. Além disso, desenvolve competências para soluções da indústria 4.0 nas organizações. Oferece os seguintes cursos de graduação: análise de desenvolvimento de sistemas, rede de computadores, defesa cibernética, ciência dos dados e inteligências artificiais. E os seguintes cursos de pós-graduação: MBA em ESG (Governança ambiental, social e corporativa), Smart Factory (Robótica com tecnologias avançadas), MBI em Hidrogênio Verde e Educação Digital. Além disso, o desenvolvimento dos cursos conta com o apoio de empresas do ramo de tecnologia, tais como: como Siemens, Cisco, Staubli, Elipse Software. (UniSenai, 2023).

satélite da indústria brasileira é lançado em órbita nos EUA, com apoio do Instituto Senai de Inovação em Sistemas Embarcados durante sua construção (Senai, 2023).

Outros indícios: a Universidade Corporativa completou uma década de existência. Foi introduzida uma nova categoria para projetos estratégicos do Rota 2030, em colaboração com a Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII), sob a coordenação do Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços (MDIC). Um total de R\$ 133 milhões foi alocado para projetos estruturantes, voltados para propostas que promovam parcerias entre empresas, institutos de pesquisa e os institutos SENAI de Inovação e Tecnologia; O Novo Brasil Mais Produtivo foi lançado, com um orçamento de R\$ 2 bilhões, visando envolver 200 mil micros, pequenas e médias indústrias e fornecer mais de 90 mil serviços de consultoria. O programa é coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços (MDIC), em colaboração com ABDI, BNDES, Finep, Embrapii, Senai e Sebrae (Senai, 2023).

Ao completar a análise dos resultados no âmbito de empregabilidade, identifica-se uma pesquisa conduzida pelo próprio Senai com seus egressos ciclo 2021-2023. Nela, alguns dados chamam a atenção: 91,7% das empresas preferem contratar egressos do Senai; 99,4% dos ex-alunos afirmam que indicariam os cursos do Senai para outras pessoas; 90,8% dos egressos dos cursos de graduação tecnológica do Senai garantiram ocupações profissionais em 2023 e 84,4% dos ex-alunos Senai de cursos técnicos de nível médio estão empregados em 2023. O Senai atribuiu o resultado dessa pesquisa à sua formação que contempla o futuro dos empregados e dos empregos e a sua capacidade de se adaptar, flexibilizar diante das exigências do mercado e das demandas do setor produtivo, seja ela profissional, de Ensino Superior, de EaD ou presencial (Senai, 2023).

Para isso, o Senai baseia o seu ensino em três pilares: 1) *Skilling* (qualificação), capacita o trabalhador com as habilidades essenciais para desempenhar funções na indústria, aborda tanto as necessidades atuais quanto as futuras. Isso inclui a capacidade de operar máquinas, supervisionar e monitorar linhas de montagem e produção, desde o início do processo de extração até o manuseio e distribuição. 2) *Upskilling* (aperfeiçoamento), após ingressar na indústria, o trabalhador tem a oportunidade de se aprimorar de maneira mais especializada. Isso implica em aprimorar suas habilidades, competências e conhecimentos nas áreas em que já atua, com o objetivo de ampliar sua proficiência e aprimorar seu desempenho dentro do campo específico em que trabalha. 3) *Reskilling* (requalificação), com uma força de trabalho em processo de transição, os trabalhadores têm a oportunidade de participar de um

programa de formação mais amplo. Isso permite que adquiram novas habilidades e competências de forma abrangente, além de desenvolverem a capacidade de se adaptar a novas funções. Essa abordagem possibilita que eles transitem entre diferentes áreas de atuação (Senai, 2023).

Logo, o papel do Senai pode ser visto como um instrumento intelectual a serviço da burguesia industrial e do capitalismo. Ou seja, ao se posicionar na vanguarda da luta pelos interesses da burguesia industrial, visa criar formas de trabalho para os trabalhadores. Isso sugere que o Senai desempenha um papel fundamental na transformação do industrialismo, no qual o modo de vida dos trabalhadores está cada vez mais subordinado aos interesses do capital. Deste modo, percebe-se uma mudança significativa na estrutura e dinâmica do sistema industrial, nos quais o Senai desempenha um papel central na redefinição das relações de trabalho e na adaptação dos trabalhadores às demandas do capitalismo contemporâneo (Ferraz, 2006).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para elucidar as considerações finais deste estudo, resgata-se o tema da pesquisa. Ora, o presente estudo buscou investigar a perenidade do Senai frente às políticas públicas, uma vez que atua por mais de oito décadas no Brasil. O tema da pesquisa esteve relacionado à Educação Profissional e à classe trabalhadora que faz uso deste ensino, por meio do Sistema S, delimitado ao Senai. No processo de criação do Senai percebiam-se iniciativas governamentais e de políticas públicas que o sustentavam, indícios do que o tornava perene. Inclusive, no decorrer da pesquisa identificou-se que as políticas públicas continuam a beneficiar o Senai desde a sua concepção até o ano de 2023. Além disso, o único momento na história em que uma política pública intentou um movimento contrário, ainda assim, mesmo em período crítico de pandemia Covid-19, se tratou apenas de uma medida provisória que reduziu as alíquotas de maneira temporária, somente por dois meses. Ou seja, não obteve êxito em sua continuidade.

Por outro lado, percebe-se que na tentativa do Senai de atender as exigências e demandas do mercado apoiado pelas políticas públicas, transformou a Educação Profissional em um negócio. Ao se posicionar desse modo, identificou-se que o objeto de estudo desfruta de importantes aparatos que uma empresa precisa para sobreviver no mercado. Um desses aparatos é a variável política, pois desfruta do apoio do governo através das políticas públicas

convenientes para formar a classe trabalhadora aos moldes do capital. No que diz respeito às variáveis econômicas e financeiras usufruem de recursos financeiros públicos advindos da indústria que gera sustentabilidade econômico-financeira e longevidade, respaldados por políticas públicas.

Na variável tecnológica, o objeto de estudo demonstrou fazer uso desta para expandir as suas unidades de ensino de acordo com a indústria 4.0, fundamentado por programas que o próprio MEC fomentou (Novos Caminhos). Na variável demográfica, os dados analisados identificaram que o Senai se posiciona nas regiões que apresentam maior PIB da indústria, ou seja, está em sua grande maioria onde parece ser conveniente ter maior expressividade. Apesar de não ter uma política pública que defina a atuação do Senai e nem tão pouco uma explicação palpável do Senai quanto à maioria das unidades estarem posicionadas no Sudeste e Sul do país, não se vê uma política pública que determina a sua atuação.

Na variável cultural, o estudo encontrou evidências de que o objeto de estudo faz uso de aparatos para fomentar o acesso ao conhecimento na criação de metodologias de ensino a serviço do capital, por meio de itinerários formativos, competências, protagonismo do aluno, uso crescente de tecnologia, embasados em políticas públicas que vem ao encontro da teoria do capital humano. Quanto aos clientes e fornecedores, através do estudo, percebe-se que o Senai está à disposição das indústrias, que ora exerce papel de fornecedor, que provê parcerias para que o ensino seja baseado nas necessidades do capital industrial e ora cliente, pois demanda uma mão de obra que precisa ser capacitada para atender aos próprios interesses da produção, garantido nas políticas públicas. E os alunos - também seus clientes, que buscam uma capacitação, uma formação profissional, uma graduação ou uma pós-graduação *lato sensu* que, na tentativa de suprir suas necessidades básicas, terminam por fomentar os interesses da burguesia industrial. De igual modo, financiados pelas políticas públicas.

Por isso, ao rever a pergunta norteadora: qual a relação das políticas públicas com a perenidade do Senai e a Educação Profissional por ele ofertada? Percebe-se no presente estudo que as políticas públicas exercem um papel fundamental e podem sim, estar na retaguarda da perenidade do Senai. Pois, o uso das políticas públicas e até a ausência delas em alguns momentos, presentes nas variáveis citadas anteriormente, fazem do Senai um sistema empresarial sólido. Elas funcionam como uma espécie de mola propulsora para o Senai fornecer uma formação profissional compatível com as demandas do capitalismo. Ao entregar o que mercado industrial precisa para gerar a mais valia, o Senai se torna tão duradouro quanto o capitalismo. O estudo traz a seguinte reflexão: enquanto houver políticas públicas

que fomentem as ações do capitalismo industrial no Brasil, haverá continuidade do Senai. Afinal de contas, um alimenta o outro.

Para sanar a problemática proposta na pesquisa, o estudo apresentou como objetivo geral: investigar a política de EPT no Brasil e de modo específico, implementada pelo Senai, voltada a atender às demandas por qualificação profissional dos setores produtivos brasileiros. Esse objetivo foi alcançado, pois, o estudo fez uma análise da Educação Profissional no Brasil desde o surgimento do Senai até o ano de 2023 e identificou que o objeto de pesquisa não só atende às demandas por qualificação, como é justificado pelas políticas públicas, ou mesmo pela ausência delas.

Assim, constatou-se que o próprio Senai afirma que seu papel é atender as demandas da indústria, o que denota sua capacidade de se reinventar como um camaleão que se camufla de acordo com o cenário em que está. Se o cenário demanda qualificação de operários em momentos de crise, lá está; se o cenário capitalista industrial demanda um Ensino Médio concomitante com a Educação Profissional, lá está; se o cenário capitalista industrial demanda um novo Ensino Médio que oferta a Educação Profissional em formativos itinerários e baseado em competências, lá está; se o cenário capitalista industrial demanda uma qualificação rápida (FIC), lá está; se o cenário capitalista industrial demanda uma formação compatível com a indústria 4.0, lá está; se o cenário capitalista industrial demanda uma formação de EaD, lá está. Ora, seja qual for a demanda imposta pelo cenário capitalista industrial, a presente pesquisa demonstra que o Senai está preparado para abarcá-la, porque as políticas públicas estarão lá também, seja para criar um endosso para as suas ações, ou mesmo inexistência destas para barrá-las.

Assim sendo, os objetivos específicos foram: descrever historicamente as principais transformações que aconteceram na Educação Profissional do Brasil e no contexto a ênfase conferida ao Sistema S e especificamente ao Senai como órgão fomentador de formação de trabalhadores da Indústria. Nesse primeiro objetivo, o estudo aponta que o Senai foi a primeira entidade do Sistema S a ser criada, o qual teve a sua base fundamenta nas políticas públicas que o sustenta até os dias atuais. No segundo objetivo específico, que consistia em traçar um quadro sobre como se conformam os diversos agentes da qualificação profissional diante das novas situações e referenciais trazidos com as mudanças que vêm atingindo as formas de produção e o mundo do trabalho no país e mundialmente, identificou-se que, à medida que as mudanças foram ocorrendo no mundo do trabalho, o Senai não só acompanhou

todas as demandas apresentadas pelo capitalismo, como teve políticas públicas para se amparar.

No terceiro objetivo, que abarcava apresentar as políticas públicas especialmente voltado para a EPT no Brasil a partir do ano de 2002, considerando o cenário contemporâneo e como o Governo Federal está atuando para atender à demanda por formação técnica e profissional, descrever a infraestrutura do Senai e o que está em seu entorno. Neste objetivo, foi possível fazer uma análise deste com o primeiro objetivo, o que permitiu contemplar o fato de que todos os governos, desde a sua criação na tentativa de gerar emprego, disponibilizaram políticas públicas que favoreceram a sua continuidade e terminaram por fortalecer o capital. Ao aprofundar nos dados de infraestrutura do Senai e nos relatórios de gestão dos últimos anos tornou-se possível compreender que, além de buscar se posicionar com as tendências da educação capitalista, reafirma seu compromisso de se adaptar às mudanças do futuro do trabalho pautado nas políticas públicas. Por isso, considera-se que os objetivos específicos também foram alcançados.

Com isso, chega-se nas hipóteses. A primeira delas seria: a criação de políticas públicas que visam combater o desemprego em tempos de crise gera um movimento que fortalece o Senai porque o trabalhador, ao buscar oportunidades de trabalho, identifica-as em um cenário industrial de constantes mudanças com novas exigências do mercado de trabalho surgindo gradativamente. Por isso, este trabalhador, para manter-se empregado a fim de conquistar o seu sustento e de sua família, busca cursos no Senai, alimentando o sistema capitalista industrial tornando o Serviço de aprendizagem industrial duradouro. A segunda hipótese seria de que o sistema capitalista industrial necessita de mão de obra técnica para operacionalizar as máquinas, deste modo faz com que tenha uma demanda específica por cursos que o Senai oferece. Assim, são criadas políticas públicas para manter o trabalhador como fator de produção em constante troca da sua força de produção no alcance da mais valia com a finalidade de atender a necessidade de lucro das indústrias para manter o capitalismo vivo. Portanto, com base no presente estudo, torna-se possível a confirmação de ambas as hipóteses, pois ora as políticas públicas fortalecem o capitalismo industrial e o Senai na tentativa de suprir o desemprego em tempos de crise, e ora o próprio capitalismo industrial demanda políticas públicas que terminam por ser atendidas pelo Senai, o que estimula mais valia e perpetua o capitalismo.

Por fim, recomenda-se a continuidade deste estudo a fim de aprofundar ainda mais nesta pesquisa. Uma das temáticas que poderiam ser estudadas, seria como as crises afetam o

capitalismo e como o Senai se apropria delas para atender às suas demandas fazendo uso de políticas públicas. A outra seria examinar a relação sindical entre o Senai, suas federações e confederações, com o capitalismo industrial no Brasil. Além disso, poderia ser explorado em outros estudos, a atuação geográfica do Senai, seus respectivos cursos ofertados e o segmento de atuação das indústrias locais. De igual modo, sugere-se e investigar o futuro do Sistema S e do capitalismo industrial no Brasil, pois, no momento, especula-se sobre o fim do teto de contribuições para o Sistema S.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Edvaldo Nilo de. Sistema S, lei, pessoa jurídica de direito privado e serviços constitucionais não exclusivos de Estado. **Inove**, Curitiba, 10 dez. 2021. Disponível em: <https://inovecapitacao.com.br/sistema-s-lei-pessoa-juridica-de-direito-privado-e-servicos-constitucionais-nao-exclusivos-de-Estado/>. Acesso em 05 de mar. de 2023.
<https://doi.org/10.48143/rdai.18.ena>
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ANTUNES, Ricardo; POCHMANN, Márcio. Dimensões do desemprego e da pobreza no Brasil. **Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente**, São Paulo, v. 3, n. 2, abr./ago. 2008. Disponível em: <http://www3.sp.SENAC.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/wp-content/uploads/2013/07/trad-2008-2.pdf>. Acesso em 05 de mar. de 2023.
- AQUINO, Sérgio Ricardo Fernandes; ZAMBAM, Neuro José. As contradições do capitalismo no século XXI e sua metamorfose pela democracia e justiça. **Scientia Iuris**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 107-140, jul.2016.
<https://doi.org/10.5433/2178-8189.2016v20n2p107>
- ATALIBA, Geraldo. Regime constitucional da parafiscalidade. **Revista De Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, n. 86, p. 16–33, 1966.
- BAUMAN, Zygmunt. **Legisladores e intérpretes**: sobre a modernidade, a pós-modernidade e os intelectuais, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BERNARDO, João. **Transnacionalização do capital e fragmentação dos trabalhadores**: ainda há lugar para os sindicatos? São Paulo: Boitempo, 2000.
- BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte, Autêntica, 2013.
- BRAIDO, Luiza da Silva.; CASTAMAN, Ana Sara; FERREIRA, Liliana Soares. Novos caminhos, velhas rotas: Análise dos movimentos de sentidos sobre a Educação Profissional e tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023002, 2023. e-ISSN: 1982-5587.
<https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16421>
- BRASIL. Decreto nº 3.017 de 06 de abril de 1999. Aprova o regimento do serviço nacional de aprendizagem do cooperativismo – SESCOOP. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 1, 7 abr. 1999. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=3017&ano=1999&ato=18ek3a61keNpWT4a1>. Acesso em: 28 jun. 2023.
- BRASIL, AGência. 21. Em dez anos, indústrias migram do Sudeste para outras regiões. Brasília: Agência Brasil, 17 maio 2021. Disponível: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-05/em-dez-anos-industrias-migram->

do-sudeste-para-outras-regioes#:~:text=Mesmo%20assim%2C%20o%20Sudeste%20continua,Oeste%2C%206%2C7%25. Acesso em: 10 de abr. de 2024.

BRASIL, Agência Câmara de Notícias dos Deputados. **Bolsonaro veta redução de contribuições de empresas ao Sistema S por apenas dois meses:** Na prática, o veto mantém os efeitos da MP original, ou seja, a redução das contribuições para os meses de abril a junho. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/676323-BOLSONARO-VETA-REDUCAO-DE-CONTRIBUICOES-DE-EMPRESAS-AO-SISTEMA-S-POR-APENAS-DOIS-MESES>. Acesso em: 10 de abr. de 2024.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.936, 07 de novembro de 1942. Amplia o âmbito de ação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 16.545m, 12 nov. 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-4936-7-novembro-1942-414954-norma-pe.html>. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Lei nº 2.613, 23 de setembro de 1955. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 18.113, 27 set. 1955. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/12613.htm. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.443, 16 de julho de 1992. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Tribunal de Contas da União e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 9.449, 17 jul. 1992. Disponível em: tp://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8443.htm#:~:text=Lei%20N%C2%BA%208.443%2C%20DE%2016%20DE%20JULHO%20DE%201992.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Lei%20Org%C3%A2nica,Uni%C3%A3o%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. **Agência Brasil explica:** o que é o Sistema S. Rio de Janeiro: Agência Brasil, 21 set. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-09/agencia-brasil-explica-o-que-e-o-sistema-s>. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. **Biblioteca Presidência:** ex governantes. Portal do Governo brasileiro, 2023. Disponível: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/jose-linhares/biografia>. Acesso em: 06 de abr. 2024.

BRASIL. **Biblioteca Presidência:** ex governantes. Dilma Vana Rousseff. Disponível: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/dilma-vana-rousseff/dilma-vana-rousseff>. Acesso em: 06 de abr. 2024.

BRASIL. **Brasil profissionalizado.** Brasília: MEC, 2024. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/brasil-profissionalizado>. Acesso em: 06 de abr. 24.

BRASIL. Furnas adere o Programa Escola de Fábrica. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/209-noticias/564834057/4577-sp-1634599018?Itemid=164>. Acesso em 29 jan. 24.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 nov. 1937. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=COF&numero=&ano=1937&ato=1740TSU9kejpxT97d>. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.334 de 11 de janeiro de 2000. Altera o Decreto nº 715, de 29 de dezembro de 1992, que delega competência a Ministros de Estado, para aprovar orçamentos das entidades que menciona, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 19, 12 jan. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D3334.htm. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto nº 494 de 10 de janeiro de 1962. Aprova o Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 351, 11 janeiro de 1962. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/historicos/dcm/dcm494.htm. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto Nº 57.375, de 02 de dezembro de 1965. Aprova o Regulamento do serviço Social da Indústria (SESI). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 12312, 03 dez. 1965 02 de dezembro de 1965. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/1950-1969/d57375.htm. Acesso em 25 de nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 61.836, de 5 de dezembro de 1967. Aprova o Regulamento do Serviço Social do Comércio (SESC) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 12.298, 7 dez. 1967. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=61836&ano=1967&ato=6dfkXQU9UNZRVT9bf>. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto nº 99.570, de 9 de outubro de 1990. Desvincula da Administração Pública Federal o Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa - CEBRAE, transformando-o em serviço social autônomo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 19157, 9 out. 1990. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=99570&ano=1990&ato=6e6IzZE1EMFpWT0b1>. Acesso em: 26 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.048, 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 1231, 24mjan. 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-norma-pe.html>. Acesso em: 26 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jan. 1942a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-lei/1937-1946/del4073.htm. Acesso em: 24 de nov. 2022.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 2957, 27 fev. 1942b . Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Nº 5.452, de 1º de maio de 1943a.

Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 11937, 9 ago. 1943a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 6.141. de 28 de dezembro de 1943. Lei orgânica do ensino comercial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 19217, 31 dez. 1943b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 6.246, de 05 de fevereiro de 1944. Modifica o sistema de cobrança da contribuição devida ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 fev. de 1944. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-lei/1937-1946/del6246.htm. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 9.403, 25 de junho de 1946. Atribui à Confederação Nacional da Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 9619, 28 jun. 1946a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-lei/1937-1946/del9403.htm. Acesso em: 25 de nov. 2022.

BRASIL. Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei orgânica do ensino agrícola. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 12019, 23 ago. 1946c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-norma-pe.html>. Acesso em: 25 nob. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 35 a 42 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 4, 13 dez. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/d6302.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%206.302%2C%20DE%2012,vista%20o%20disposto%20nos%20arts. Acesso: 25 de fev. 2024.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 541, 12 jan. 1946b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEL&numero=8621&ano=1946&ato=69c0TSU50dBR1T622>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei orgânica do ensino normal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1p. 116, 4 jan. 1946d. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/Decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-norma-pe.html>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 6.635, de 5 de novembro de 2008. Altera e acresce dispositivos ao Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, aprovado pelo Decreto no 494, de 10 de janeiro de 1962. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 4, 6 nov. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/d6635.htm. Acesso: 25 de fev. 2024.

BRASIL. Decreto nº 333, de 10 de julho de 2003. Institui o Plano Nacional de Qualificação – PNQ e estabelece critérios para transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT ao PNQ, implementado sob gestão do Departamento de Qualificação da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego – DEQ/SPPE, do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, por meio de Planos Territoriais de Qualificação – PlanTeQs, em convênio com as Secretarias Estaduais de Trabalho ou de Arranjos Institucionais Municipais, e de Projetos Especiais de Qualificação (ProEsQs) de caráter nacional ou regional com instituições governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, p. 15616, 17 jun. 2003. <https://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-333-de-10-de-julho-de-2003.pdf>. Acesso: 25 de fev. 2024.

BRASIL. **Dinheiro público precisa ser revertido para a sociedade em gratuidade, afirma Haddad em entrevista**. Brasília: MEC, 2008. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/234-conhecaomec-1447013193/materias-838392339/12239-dinheiro-publico-precisa-ser-revertido-para-a-sociedade-em-gratuidade-afirma-haddad-em-entrevista>. Acesso em: 15 de mar. 2024.

BRASIL. **Escola técnica**. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32261>. Acesso em: 20 de mar. 2024.

BRASIL. **É a maior revolução na área de ensino no país dos últimos 20 anos", diz ministro**: Na Câmara, ministro listou programas da educação básica à superior lançados pela pasta. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/novos-caminhos#:~:text=Novos%20Caminhos%20%E2%80%93%20Lan%C3%A7ado%20em%20outubro,programa%20%C3%A9%20dividido%20em%20eixos>. Acesso em: 08 de abr. 2024.

BRASIL. Juscelino Kubitschek de Oliveira. **Mensagem ao Congresso Nacional remetida pelo Presidente da República por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1956**. Rio de Janeiro. 1956.

BRASIL. Lei nº 8.315, 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 30264, 24 dez. 1991. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8315&ano=1991&ato=8b4QTSU9UMFpWTcb2>. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Lei nº 8.706, de 14 de setembro de 1993. Dispõe sobre a criação do Serviço Social do Transporte - SEST e do Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 13717, p. 15 set. 1993. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8706&ano=1993&ato=a61UTRq5ENFpWT81b>. Acesso em: 26 mar; 2023.
V=vc

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da

Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 1, 27 out. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 27 out. 2011, Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-norma-pl.html>. Acesso em: abr. 2024.

BRASIL. Lei 11.180 de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 1, 26 set. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111180.htm

BRASIL. Medida provisória nº 1.715, de 3 de setembro de 1998. Dispõe sobre o Programa de Revitalização de Cooperativas de Produção Agropecuária - RECOOP, autoriza a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 4 set. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Documento Base. Brasília: MEC/SETEC, 2009.

BRASIL. Novo Ensino Médio, Brasília: MEC, 2017. Disponível: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio>. Acesso em: 06 de abr. 24.

BRASIL. **Novos caminhos**. Estratégias. Brasília: Ministério da Educação, 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/estrategias/index.html>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. PORTAL GOV. Ministério de Educação: Qualifica+. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/qualificamais>. Acesso em: 08 de abr. de 2024.

BRASIL. **Proeja oferece duas opções de curso para jovens em Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/210-noticias/1448895310/5813-sp-1947298873>. Acesso em: 20 de mar. 24.

BRASIL. **Programa de metas do presidente Juscelino Kubitschek**: Estado do plano de desenvolvimento econômico em 31 de dezembro de 1958. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1959.

BRASIL. **Pronatec**: o objetivo do Pronatec é ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e tecnológica por meio de ações de assistência técnica e financeira. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=34661:pronatec>https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_sem_miseria/Cartilha%20Pronatec.pdf. Acesso em: 05 de abr. 24.

BRASIL. **Registro das sessões**: 20 anos do impeachment do Collor. Brasília: Câmara dos deputados, 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/destaque-de-materias/20-anos-do-impeachment>. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Registro das sessões**: década de 40. Brasília. Câmara dos deputados, 2023. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/visitantes/panorama-das-decadas/decada-de-40>. Acesso em 30 nov. 2023.

BRASIL. Resolução nº 194, de 23 de setembro de 1998. Estabelece critérios para transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, ao Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - PLANFOR, implementado sob gestão da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional – SEFOR, do Ministério do Trabalho - MTb, por meio de Planos Estaduais de Qualificação - PEQs, em convênio com as Secretarias Estaduais de Trabalho, e de Parcerias Nacionais e Regionais (PARCERIAS) com instituições governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego, no período 1999-2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 SET. 1998. Disponível em: <https://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-194-de-23-de-setembro-de-1998.pdf>. Acesso 22 jan. 2024.

BRASIL. Resolução CEB 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 dez. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13203-resolucao-ceb-1999>. Acesso em: 19 jan. 2024.

CALDART, Roseli Salette. **Caminhos para a transformação da escola**: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CATTANI, Antônio David. **Trabalho e tecnologia**: dicionário crítico. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. 2003. 285 f. **A qualificação profissional entre fios invisíveis**: uma análise crítica do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR, Tese (Doutorado em Educação) – PUC, São Paulo: PUC, 2003. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=183813. Acesso em 22 jan. 2024.

CHEIBUB, Bernardo Lazary. Reflexões Sobre o Turismo Social a Partir da História Institucional do Serviço Social do Comércio (SESC). In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL. 7. 2012, Caxias do Sul. **Anais** [...]. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. p. 1-16. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/02/05_Cheibub.pdf. Acesso em: 25 de mar. 2023.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Educação para a nova indústria**: uma ação para o desenvolvimento sustentável do Brasil / Confederação Nacional da Indústria, Serviço Social da Indústria, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília: CNI, 2007. Disponível em: https://gipe.paginas.ufsc.br/files/2018/09/CNI_-SESI_-SENAI-2007-Educa%C3%A7%C3%A3o-para-a-nova-ind%C3%BAstria.pdf. Acesso em: 10 de abr. de 2024.

CORIAT, B. **Pensar pelo avesso**: o modelo japonês de trabalho e organização. Rio de Janeiro: UFRJ/Reavan, 1994.

CORRÊA, Aline Amoêdo. A construção da modernidade e o controle do não-trabalho na sociedade brasileira: uma análise comparada do Serviço de Recreação operária (SRO) e o Serviço Social do Comércio (SESC). In: ENCONTRO DE HISTÓRIA ANPUH-RIO, 13., 2008, Rio de Janeiro. **Anais** [...] Rio de Janeiro: AnPuh, 2008, p. 1-12. Disponível em: http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/resources/content/anais/1208639503_ARQUIVO_trabalhoanpuh.pdf. Acesso em: 25 de mar. 2023.

COSTA, José de Arimatéa da Costa da Silva. **Os serviços sociais autônomos e a dúvida sobre a subordinação aos ditames do TCU**, 2014. Disponível em: https://repositorio.idp.edu.br/bitstream/123456789/1378/1/Artigo_Jos%C3%A9%20de%20Arimat%C3%A9a%20Costa%20da%20Silva.pdf. Acesso em: 26 de mar. 2023.

CUNHA, Luiz Antônio. 1943. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: UNESP; Brasília, DF, FLACSO, 2005.
<https://doi.org/10.7476/9788539303021>

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

DAMASCENO, Ricardo; SIQUEIRA, Mônica (Orgs.). **Educação 4.0**: aprendizagem, gestão e tecnologia. Iguatu: Quipá, 2021.

DORAN, Justin *et al.* O papel do empreendedorismo no estímulo ao crescimento econômico em países desenvolvidos e em desenvolvimento. **Revista Economias e Finanças Cogentes**, Belo Horizonte, v. 6, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23322039.2018.1442093>. Acesso em: 25 mar. 2023.

EVANGELISTA, Janete, FIDALGO, Fernando. Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT. In: FIDALGO, Fernando, MACHADO, Lucília (ed.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000, p. 169.

FERRAZ, Janaynna de Moura; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora na abordagem histórico-materialista. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, fev. 2022.

Disponível em:

<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/85313>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

<https://doi.org/10.1590/1679-395120200246>

FERRAZ, Cristiano Lima. Repensar 1942: o SENAI frente à metamorfose do industrialismo.

Cronos, Natal, v. 7, n. 2, p. 399-412, jul./dez. 2006. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/download/3219/2609/7538>. Acesso em: 12 de abr. 2024.

FIDALGO, Fernando. **A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90**. São Paulo: Anita Garibaldi, 1999

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. **A criação do SESI/SESC: do enquadramento da preguiça a produtividade do ócio**. 1991. 221 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciências Humanas) - Departamento de História, Universidade de São Paulo, Campinas, 1991.

Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/36891>. Acesso em: 25 de mar. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J. (Org.). **Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 26-41.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: relação com o Ensino Médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. Disponível em:

https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%Aancia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Desenvolvimento.pdf. Acesso em: 16 de mar. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Anos 1980 e 1990: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de educação tecnológica e profissional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no Ensino Médio técnico**. Brasília: INEP, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação básica no Brasil: entre o direito social e subjetivo e o negócio**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986, 142p

FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, Eduardo M.; ARCEO, Enrique. **Neoliberalismo y sectores dominantes: tendencias globales y experiencias nacionales**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, ago. 2006.

FIOCRUZ. **Educação politécnica**, 2024. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupol.html>. Acesso em: mar. de 2024.

FIOCRUZ. **Eleições 2010: propostas da candidata Dilma Rousseff**, Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2010. <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/eleicoes-2010-propostas-da-candidata-dilma-rousseff-pt>. Acesso em: 01. abr. de 2024.

FIOCRUZ. **É um ataque ao direito dos filhos da classe trabalhadora de terem acesso ao conhecimento**, Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2019. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/e-um-ataque-ao-direito-dos-filhos-da-classe-trabalhadora-de-terem-acesso-ao>. Acesso em: 09. abr. de 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos [1910-1920]**. Tradução de Manuel Simões. v. 1. Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRABOWSKI, Gabriel. **Toda a história da educação brasileira é uma relação promíscua entre privado e público, entre pago e gratuito**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 02 de ago. 2020. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/toda-a-historia-da-educacao-brasileira-e-uma-relacao-promiscua-entre-privado-e>. Acesso em: 20 abr. de 2024.

GURGEL Claudio; JUSTEM Agatha. **Estado de bem-estar social no Brasil: uma revisão ou a crise e o fim do “espírito de Dunquerque”**. **Caderno EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, jul./set. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/6pbKwvgDChJrJgdb98yFkny/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 de mar. de 2023.

<https://doi.org/10.1590/1679-395120200033>

GORENDER, Jacob. **A burguesia brasileira**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2007

HARVEY, D. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

IANNI, O. **O colapso do populismo no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1975. 3a Ed.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jul. 1944.

IFPB, INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA – IFPB; INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS - IFTO. **Mulheres mil na rede federal: caminhos da inclusão**. Brasília: MEC, mar. 2011. https://www.ifpb.edu.br/relacoes-internacionais/assuntos/Documentos/projeto-mulheres-mil/ebooks/mulheres_mil_na_rede_federal_-_caminhos_da_inclusao.pdf. Acesso em 16 de mar. 2024.

JARDIM, Maria Chaves, SILVA, Márcio Rogério. **Programa de aceleração do crescimento (PAC): neodesenvolvimentismo?** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, 199 p. ISBN 978-85-7983-743-2. Available from SciELO Books. Disponível: <https://static.scielo.org/scielobooks/s5k33/pdf/jardim-9788579837432.pdf>. Acesso em 17 de jan. 2024.

JUNIA, Raquel. **Um balanço da gratuidade no Sistema S: Cursos ofertados pós acordo são em áreas com menos tecnologia. PL que destinava 30% dos recursos do Sistema em vagas gratuitas é engavetado**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 04 de maio 2010. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/um-balanco-da-gratuidade-no-sistema-s>. Acesso em: 20 abr. de 2024.

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

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinel; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, p. 77-96, 2002.

LEAL, Adriana Pinheiro. A Importância do Empreendedorismo para o Desenvolvimento Econômico no Brasil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, vol. 1, p. 115-135, agosto de 2018. ISSN:2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/administracao/desenvolvimento-economico>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

LEAL, Suzana Macedo de Oliveira. A constituição do Sistema S e sua imunidade tributária. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 4, p. 126-136, fev. 2021b. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/contabilidade/imunidade-tributaria>. Acesso em 05 de mar. de 2023.

LINHARES, Ingrid. Os avanços de uma educação empresarial para o campo brasileiro: uma proposta inicial de reflexão sobre a atuação do serviço nacional de aprendizagem rural. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E O MARXISMO 2017: DE O CAPITAL À REVOLUÇÃO DE OUTUBRO (1867 – 1917), 2017, Niterói. **Anais [...]**. Niterói, RJ: Niep-Marx, 2017. Disponível em:

<http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2017/anais2017/MC42/mc423.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2023.

MACHADO, Lucíola Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2. ed, São Paulo: Cortez, 1989.

MACHADO, Lucíola Regina de Souza. Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, Fernando (Org.) **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Apontamentos para pensar o ensino de História hoje**: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Revista Tempo**, Niterói, v. 11, n. 2, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tem/a/YYr8PNC7mycyh6v9rQnhSxr/?lang=pt#>. Acesso em 18 de mar. 2023.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MARCON, Jakeline Placido. 2017. 137 f. **Educação e trabalho flexível contemporâneo**: o perfil profissional e social do docente do Colégio SESI PR. Dissertação (Mestrado em Ensino: Formação de Docentes Interdisciplinar) - Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, 2017.

MARQUES, Jódiney Benedito; SILVA, Eduardo Freitas. C. O papel do Estado: um retrato da administração pública na Era Vargas com um diálogo a partir da obra de Pedro Cezar Dutra Fonseca. “Vargas: O capitalismo em construção”. **Revista Mosaico**, Vassouras, v. 9, n. 2, 2018, p. 18-23.

<https://doi.org/10.21727/rm.v9i2.1288>

MARX, Karl; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1983.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. (Livro Primeiro, v. 1) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política (Livro 1: o processo de produção do capital). São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. Capítulo 1. A mercadoria. In: MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

<https://doi.org/10.9771/gmed.v10i1.26658>

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Navegando, 2011. Disponível em:

http://eventohistedbr.com.br/editora/wpcontent/uploads/2011/09/marx_engels_educacao_ensino_navegando_ebook.pdf. Acesso em 28 de nov. 2022.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração**. 2 ed. São Paulo: Altas, 2012.

MEDEIROS, Arilene Lucena. **A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendizizes Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: IFRN, 2011.

MEIRELLES, Hely Lopes. A licitação nas entidades paraestatais. **Revista Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, v. 132, p. 32-40, abr./jun. 1978. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/download/42715/41438>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

<https://doi.org/10.12660/rda.v132.1978.42715>

MELLO, João Manuel Cardoso de. **O capitalismo tardio: contribuição à revisão crítica da formação e do desenvolvimento da economia brasileira**. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

MÉSZSÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo; Campinas: UNICAMP, 2002.

MONDEN, Yasuhiro. **Sistema toyota de produção**. São Paulo: IMAM, 1984.

MORAES NETO, Benedito Rodrigues. **Marx, Taylor e Ford: as forças produtivas em discussão**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional. In: MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **O que há de novo na Educação Profissional no Brasil**. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Caxambu/MG, 2000.

<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200012>

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ações empresariais e formação profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, jun. 2000. Acesso em 19 jan. 2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/spp/a/xnhCr7DPRXShtvkDpmZCJBF/>.

<https://doi.org/10.1590/es0101-73302017176606>

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Galdêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDtk/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Por%20que%20a%20reforma%20do,que%20impedem%20o%20crescimento%20econ%C3%B4mico>. Acesso em: 06 abr. 2024.

NUNES, Clarice. **Escola e dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem**. Rio de Janeiro: Achiamé. 1979.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT. **guia para construção de itinerários formativos Senai**, 2015. Disponível em: <https://www.oitcinterfor.org/node/7084>. Acesso em: 06 de abr. de 2024.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. **As políticas públicas de Educação Profissional no Brasil entre 2003 e 2014: disputas e contradições sob o neodesenvolvimentismo**. 2018. 288 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Centro de Educação e Humanidades, Faculdade de Educação, 2018. Disponível em: https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/14831/1/Tese_Lucas%20Barbosa%20Pelissari.pdf. Acesso em: 26 mar. 2023.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Conselhos de representantes**. São Paulo, 2023c. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/conselhos-de-representantes/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Conselhos temáticos**. São Paulo, 2023b. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/conselho-tematico/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **É no presente que a CNI constrói o futuro da indústria e do trabalho**. São Paulo, 2023a. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Sete em cada dez alunos de cursos técnicos do SENAI estão empregados**, 27 ago. 2021. Disponível em: <https://noticias.portaldaindustria.com.br/noticias/educacao/sete-em-cada-dez-alunos-de-cursos-tecnicos-do-SENAI-estao-empregados/>. Acesso em: 24 nov. 2022.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Transparência Senai Gratuidade**. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/senai/canais/transparencia/gratuidade/>. Acesso em: 26 mar. 2024.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Como o Senai é mantido**, 2024. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/como-o-senai-e-mantido/#:~:text=Os%20recursos%20que%20financiam%20as,a%20folha%20das%20empresas%20contribuintes>. Acesso em: 26 mar. 2024.

PORTAL DA INDÚSTRIA. **Senai: o parceiro ideal da sua escola no novo Ensino Médio**, 2024. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/senai/canais/educacao-profissional/novo-ensino-medio/#anchor-oquee>. Acesso em: 06 de abr. 2024.

PROPOSTA PLANO DE GOVERNO: BOLSONARO, 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/wp-content/uploads/2018/10/plano-de-governo-jair-bolsonaro.pdf>. Acesso em: 08 de abr. 2024.

RAMOS, Marise. Educação tecnológica como política de Estado. In: OLIVEIRA, Ramon de (Org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. Campinas: 2012. p. 9-46.

RAMOS, Marise. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

RUMMERT, Sonia Maria. **Projeto escola de fábrica**: atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI. *Perspectivas*: Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 303-322, jul./dez. 2005.

Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/9757/8988/29093>. Acesso em 29 jan. 2024.

SANTOS, Cristiane. Zumpichiati dos. **Formação profissional no Brasil**: o SENAI e os jovens no mercado de trabalho. 2005, 134 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciências Humanas)). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAUER, Sérgio; TUBINO, Nilton Luis Godoy. A sustentação financeira de organizações do patronato rural brasileiro. **Revista Nera**, Rio Claro, n. 11, jul./dez. 2007.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI. Departamento Nacional. **Relatório de gestão 2022 departamento nacional** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília: SENAI/DN, 2023.

SENAI. Departamento Nacional. **Elaboração de perfis profissionais por comitês técnicos setoriais**. 3. ed. Brasília, DF: SENAI/DN, 2009a. 73 p. (Formação profissional baseada em competências; v.1).

SENAI. Departamento Nacional. **Guia para a construção de itinerários formativos** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. - Brasília: SENAI, 2015.

SENAI. Departamento Nacional. **Relato Integrado** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília-DF: SENAI|DN, 2021.

SENAI. Departamento Nacional. **Relato Integrado** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília-DF: SENAI|DN, 2020.

SENAI. Departamento Nacional. **Relatório de gestão 2022 departamento nacional** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília: SENAI/DN, 2023.

SENAI. Departamento Nacional. **Relatório de Gestão 2023 departamento nacional** / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. -- Brasília: SENAI/DN, 2024.

SINGER, André. **Os sentidos do lulismo**: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SINGER, André. **O lulismo em crise**: um quebra-cabeça do período Dilma (2011-2016). São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

SENAC. **Confederação Nacional do Comércio de bens, Serviços e Turismo – CNC**, 2018: história do Sistema S. Disponível em: <http://site.ro.SENAC.br/wp-content/uploads/2018/04/HISTORIA-DO-SISTEMA-S-Atualizado.pdf>. Acesso em: 25 de mar. 2023.

SENAC. **O Senac**, 2023. Disponível em: <https://www.senac.br/>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. SEBRAE. **Portal Sebrae**, 2023. Disponível em: <https://Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

SERVIÇO DE APRENDIZAGEM RURAL - SENAR. **Institucional Senar**, 2023. Disponível em: <https://www.cnabrazil.org.br/Senar/institucional-Senar#this>. Acesso em: 09 mar. 2023.

SENAR. **Missão, princípios e diretrizes**. Coleção SENAR – Recursos Instrucionais. Série Metodológica, n. 1. Brasília: 2005.

SENAR. **Série metodológica**: o processo a formação profissional rural. Brasília: SENAR, 2016a.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM DO COOPERATIVISMO - SESCOOP. **Home**, Brasília, 2023. Disponível em: <https://somoscooperativismo.coop.br/Sescoop>. Acesso em: 28 jun. 2023.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA (SESI). **Portal/SESI**. Belo Horizonte: FIEMG, 2023. Disponível em: <https://www7.fiemg.com.br/Sesi>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO (SESC). **Carta da Paz Social**. Rio de Janeiro, RJ: SESC, 2012.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO (SESC). **Institucional e atuações**, 2023. Disponível em: <https://www.Sesc.com.br/institucional/o-Sesc/>. Acesso em: 26 de mar. 2023.

SERVIÇO SOCIAL DO TRANSPORTE; SERVIÇO NACIONAL E APRENDIZAGEM DO TRANSPORTE . SEST/ SENAT. **Home**, Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.sestsenat.org.br/home> .Acesso em: 09 mar. 2023.

SILVA, Ricardo. **Do welfare ao workfare**: da política social keynesiana / fordista à política social schumpeteriana / pós-fordista. 2011. 222 f. Tese (Doutorado em Política Social). Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília, 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8419/1/2011_RicardoGon%C3%A7alvesdaSilva.pdf f. Acesso em: 12 de mar. de 2023.

SILVA, Sandro Pereira. **O fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e os desafios orçamentários da proteção social no Brasil**. Rio de Janeiro: 2023. Disponível: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/7649/1/6.%20ID%2095.pdf>. Acesso em: 12 de mar. de 2023.

TEIXEIRA, Anísio. O manifesto dos pioneiros da educação nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 65, n. 150, maio/ago. 1984. p. 407-425.

VIEIRA, Alboni Maria Dudeque Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antônio de. A Educação Profissional no Brasil. **Políticas Educacionais e Gestão da Escola**, Curitiba, v. 12, n. 40, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em 05 de mar. de 2023.