

UMA VISÃO GERAL DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL

*A legislação, as críticas, os
impasses e os avanços*

Dagmar M. L. Zibas

Texto apresentado no:

Encuentro Internacional sobre Educación Técnico-Profesional,
financiado pelo BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento e
organizado pelo BID e pelo Ministerio de Educación, Ciencia y
Tecnología de la Nación Argentina

Buenos Aires, em 6 e 7 de dezembro de 2006



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 2

Autora e Expositora

Dagmar M. L. Zibas

dzibas@fcc.org.br

Fundação Carlos Chagas

Texto no prelo, referência bibliográfica provisória:

La Educación Técnica Profesional en Australia, Brasil, Corea, España, Francia y México.
Buenos Aires, BID/Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología/INET.

No Brasil, a educação profissional se organiza, tradicionalmente, em três níveis: (1) formação inicial ou continuada, (2) formação técnica e (3) formação tecnológica. Durante os últimos anos, a educação inicial e a tecnológica sofreram poucas alterações em sua estrutura e finalidade. A formação inicial ou continuada sempre esteve mais vinculada ao mundo do trabalho e mais distante da estrutura principal do sistema educativo. Este primeiro nível se destina à qualificação inicial ou à requalificação de trabalhadores que estão empregados ou buscando um posto de trabalho, independentemente de sua escolarização formal¹. Esses cursos são de curta duração e oferecidos por instituições públicas, associações de empresários, sindicatos de trabalhadores e Ongs. Não estão sujeitos à regulamentação curricular, embora possam ser aproveitados, como créditos ou outra forma de equivalência, para a continuação da formação dos trabalhadores em nível médio. Em geral, os professores desses cursos não têm formação pedagógica. Somente se exige que tenham conhecimento e prática das técnicas de trabalho.

O terceiro nível – o tecnológico – apesar de haver recebido esta denominação somente a partir dos anos 90, sempre correspondeu à profissionalização tradicional de nível superior (universitário ou não universitário). A este nível somente têm acesso os jovens que terminam o ensino médio.

Foi o segundo nível de formação técnica aquele que, a partir de década de 1990, sofreu as maiores transformações. Este nível, tradicionalmente esteve associado à formação geral e

¹ A partir de 2004, há um programa governamental, por meio do programa PROEJA, para articular a educação técnica básica à formação geral de jovens e adultos que abandonaram a escolarização obrigatória de oito anos.



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 3

se destinava a alunos (idealmente com 15 anos) que tivessem concluído o ensino fundamental de oito anos e que optassem por se profissionalizar no nível médio. Esses cursos técnicos médios, com duração de 3 ou 4 anos, conferiam aos concluintes o diploma de técnico de nível médio e, ao mesmo tempo, permitiam que o jovem diplomado pudesse – em caso de ser essa sua opção – continuar estudos em nível superior.

No entanto, em 1997, uma reforma radical afetou esse nível de formação técnica. Todos os sistemas (federal, estaduais e privados) foram obrigados, por decreto federal, a oferecer apenas ensino técnico modular, excluindo-se desses módulos as disciplinas de formação geral. A conclusão de cada módulo pode dar ao aluno um certificado de conclusão desse módulo. O diploma de técnico de nível médio, todavia, só é concedido a quem termina o ensino médio regular (que pode ser cursado antes, depois ou concomitantemente ao ensino técnico modular). O objetivo claro dessa reforma foi flexibilizar a formação técnica de nível médio, aproximando-a das necessidades mais imediatas da produção.

A partir de 2004, por decisão do governo federal, cada sistema (federal, estadual ou privado) pode optar por oferecer o ensino técnico integrado ao ensino médio ou continuar oferecendo apenas ensino técnico modular.

Tendo em conta essas recentes e profundas transformações do nível médio da formação profissional, o objetivo central deste texto é traçar um panorama geral desse nível de formação no Brasil. A grande extensão do País e seu regime político federativo tornam esta tarefa um tanto complexa, já que, além de pelo menos dois importantes sistemas de abrangência nacional de formação profissional de nível médio, cada um dos 26 estados brasileiros (obedecendo sempre as normas do governo central) tem algum grau de liberdade para construir sistemas estaduais com algumas diferenças. Existe também a rede privada de ensino técnico que se tem fortalecido nos últimos anos.

Para se ter um parâmetro da dimensão da modalidade técnica de ensino, vale a pena registrar os seguintes números.

	2005
Número de matrículas no ensino técnico	747.892
Número de matrículas no ensino médio regular	9.031.000
População com idades entre 15 e 18 anos	14.271.171

(Fontes: MEC/INEP/SEEC e IBGE)



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 4

Vamos, em seguida, descrever brevemente alguns desdobramentos dessas leis em dois sistemas de abrangência nacional e, como exemplo, em dois sistemas estaduais.

- 1) Os sistemas de abrangência nacional são:
 - a) Escolas Técnicas Federais integradas aos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs)
 - b) Escolas Técnicas do SENAI (Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial)
- 2) Para ilustrar os sistemas estaduais de educação técnica, vamos focalizar dois estados: São Paulo e Ceará.

Algumas características dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs)

Esses centros têm sua origem no início do século XX. São, portanto, instituições quase centenárias. Um documento legal do governo federal, datado de 1909, criou 19 escolas de aprendizes artífices, distribuídas em todos os estados brasileiros, conforme divisão geopolítica da época. Esse documento expunha, como motivo da criação das escolas, a necessidade de educar os “pobres e despossuídos”, de forma a retirá-los das ruas e dar-lhes algumas habilidades que lhes possibilitassem serem úteis ao país, “afastando as crianças e jovens pobres da ociosidade”, caminho para todos os “vícios”. Esse argumento, muito nitidamente atrelado aos preconceitos de classe, omitia a nova exigência de formação de força de trabalho para o processo de industrialização que se iniciava (Cunha, 2002).

Ao longo do século XX, com o fortalecimento da industrialização, essas escolas mudaram seus objetivos e ganharam grande prestígio nacional. Consideradas, a partir da década de 1960, como centros de excelência na formação técnica de nível médio, foram se adaptando a novas exigências sociais e econômicas e receberam suporte financeiro quase sempre adequado do governo central. A boa formação do corpo docente, os melhores salários e melhores equipamentos didáticos e técnicos foram construindo o prestígio dessas escolas.

Durante os anos de 1990, expandiram-se para oferecer cursos superiores de graduação e pós graduação. No entanto, nas décadas de 1980 e 1990, o sistema das escolas técnicas federais sofreu duras críticas, principalmente de assessores de agências multinacionais. Um relatório do Banco Mundial, datado de 1989, sobre a educação secundária no Brasil (World Bank, 1989), destacava o grande gasto de dinheiro público nessas escolas, consideradas de elite. As escolas técnicas federais eram acusadas de não preparar mão de obra de formação



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 5

de nível médio para a indústria, mas, sim, preparar a elite para concorrer a vagas nas melhores universidades públicas do País.

O decreto federal de 1997, que, como já vimos, instituiu o ensino estritamente técnico modular, excluindo as disciplinas de formação geral, fundamentou-se, muito claramente, nessas críticas às escolas técnicas federais. A grande resistência dessas instituições à nova legislação baseou-se no argumento de que a dicotomia entre ensino médio regular e ensino técnico enfraquecia a necessária articulação entre educação geral e educação profissional, prejudicando, ainda, a formação do cidadão. Os defensores do sistema modular atribuíram a resistência das escolas técnicas federais apenas ao “sprit de corps” dos professores.

A partir de 2004, com a possibilidade legal de opção entre ensino médio integrado ou a continuação do ensino técnico modular, grande parte das escolas técnicas federais está, aos poucos, voltando ao modelo integrado, argumentando que o sistema modular baixou o nível do ensino oferecido e quebrou o “ethos” institucional, historicamente voltado para a formação do técnico e do cidadão. Além disso, há o argumento de que houve mudança no perfil do alunado, já que os cursos modulares tendem a atrair trabalhadores mais velhos, em busca de requalificação, desestimulando a matrícula de adolescentes egressos do ensino fundamental, os quais, para a obtenção do título de técnico no sistema modular, deveriam freqüentar, concomitante ou seqüencialmente, duas escolas diferentes.

Em 2005, o sistema de ensino técnico federal contava com 36 Escolas Agrotécnicas e 33 escolas técnicas industriais, ligadas aos Centros Federais de Educação (CEFETs). Os CEFETs, além de cursos técnicos de nível médio, oferecem cursos superiores de tecnologia, em nível de graduação e pós graduação. Há, ainda, 41 unidades descentralizadas (UNEDs), que possuem sede própria, mas mantêm dependência administrativa, pedagógica e financeira em relação aos CEFETs a que estejam vinculadas.. Nesse conjunto de escolas, estavam matriculados, em 2005, o seguinte contingente:

alunos no ensino técnico	99.474
--------------------------	--------

alunos no ensino superior (graduação e pós-graduação)	70.595
---	--------

(FONTE; CEFET/SP).



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 6

Algumas características do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Outro sistema de ensino técnico de abrangência nacional é administrado pelo SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Esse sistema é sustentado por um imposto de 2% sobre a folha de pagamento das indústrias, imposto que é recolhido pelo governo federal e, posteriormente, repassado ao SENAI. Esse processo gera controvérsia, pois os industriais defendem a autonomia do sistema, dizendo que o mesmo é financiado exclusivamente pela indústria, enquanto que outras entidades, como sindicatos de trabalhadores, afirmam que o imposto cobrado é de responsabilidade do governo federal e, portanto, é um fundo público. De toda forma, o SENAI tem autonomia financeira e administrativa sobre esse fundo.

Surgido em São Paulo, na década de 40, como iniciativa dos setores produtivos para responder à rápida industrialização do período, o sistema SENAI hoje abrange todo o território nacional. Em seu início, oferecia apenas cursos de aprendizagem industrial básica, freqüentado por trabalhadores que necessitavam de alguma qualificação profissional formal. Aos poucos, foi expandindo sua rede para incluir curso técnico de nível médio, e, nos últimos anos, cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas. Possui, ainda, 616 “escolas portáteis”, instaladas em caminhões, ônibus e até barcos, que leva a educação profissional básica às mais distantes regiões do País.

Hoje, as escolas técnicas do SENAI, voltadas primordialmente para as necessidades do mercado, são conhecidas por disporem de muitos recursos e serem organizadas de forma empresarial e centralizada. Seus egressos têm grande aceitação na indústria, inclusive por “já desenvolverem, na escola, a disciplina laboral necessária ao trabalho industrial”. (Ferretti, Zibas, Tartuce, 2002).

No SENAI, o ensino técnico organizado por módulos foi mais bem aceito do que nas Escolas Técnicas Federais. Parece que o grande objetivo do SENAI, voltado principalmente para suprir as exigências das indústrias, adaptou-se melhor à estrita educação técnica introduzida pelo sistema de módulos. Nesse cenário, a opção oferecida pela legislação de 2004, possibilitando a volta do ensino técnico integrado ao médio, não tem a adesão do sistema SENAI.

Em 2005, o SENAI tinha 52.578 inscritos em 624 cursos técnicos modulares, organizados em 24 diferentes áreas ocupacionais, nos 26 estados. A formação em nível superior teve, em 2005, 6143 inscritos (Fonte: SENAI, Relatório Anual, 2005).



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 7

Sistemas estaduais de ensino técnico

Para ilustrar os sistemas estaduais de educação técnica, escolhi dois estados que, por serem muito diferentes do ponto de vista do desenvolvimento econômico, podem dar um panorama um pouco mais nítido da situação do ensino técnico sob a responsabilidade dos governos estaduais.

O Estado de São Paulo, o mais rico da federação, mantém um sistema estadual de formação técnica de nível médio centralizado em uma instituição – o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS. Esse Centro tem uma condição jurídica especial – denominada “autarquia” – o que lhe dá maior autonomia para gerir recursos e contratar pessoal. Está ligado à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado e não à Secretaria da Educação.

O Centro Paula Souza divulga que, atualmente, é o maior centro de formação profissional da América Latina, contando com 26 Faculdades de Tecnologia (com 18 mil alunos em 29 cursos) e 125 Escolas Técnicas de nível médio, distribuídas em todo o Estado de São Paulo, onde estão matriculados cerca de 90 mil alunos.² Conta, ainda, com cursos de qualificação básica, cujo objetivo é a atualização e requalificação de trabalhadores.

No que diz respeito à legislação que, em 1997, proibiu a oferta de ensino técnico articulado ao ensino médio, houve no CEETEPS, inicialmente, grande resistência de seus professores e alunos. Atualmente, no entanto, há acomodação geral aos cursos modulares. Nesse quadro, o decreto federal de 2004, que possibilitou a reintegração, não afetou a estrutura modular estabelecida, que continua vigorando, sem qualquer plano de mudança. No entanto, parte do corpo docente dessas escolas faz, atualmente, críticas severas ao sistema modular, atribuindo a ele a queda da qualidade da educação oferecida e o elevado nível de evasão registrado (Silva Jr. e Ferretti, 2006).

Por outro lado, o atual alinhamento do Centro estadual com as disposições legais e políticas de 1997, ignorando a opção oferecida pelo decreto federal de 2004, parece baseado em uma linha político-partidária bem nítida, uma vez que o Estado de São Paulo é governado, há 12 anos, pelo mesmo partido do ex-Presidente Fernando Henrique Cardoso, em cujo

² É preciso notar que o tamanho da rede de ensino técnico público, mantida pelo governo do Estado de São Paulo, é bastante inferior, em número de matrículas, ao sistema particular, que tinha, em todo o Estado, 173.863 alunos em 2004 (Fonte: MEC/INEP/SEEC).



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 8

mandato, como já explicitamos anteriormente, foi decretada a oferta modular da educação técnica de nível médio. Daí, provavelmente, a não adesão do Centro estadual à opção aberta por decreto do governo Lula.

O Estado do Ceará – situado na região Nordeste, a mais pobre do Brasil – mantém um sistema de ensino técnico bastante reduzido, sob a responsabilidade de uma “organização social”, denominada CENTEC (Instituto Centro de Ensino Tecnológico), conveniada com o governo do Estado, por meio da Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia. As “organizações sociais” são entidades recentes na estrutura jurídica da sociedade brasileira. Constituem entidades privadas, formalmente sem fins lucrativos, que podem executar, por meio de convênios com órgãos públicos, funções que, em princípio, seriam do Estado. Na verdade, o Estado do Ceará, na década de 1990, foi um dos estados brasileiros que mais se aproximou da decantada “nova administração pública”, tentando, de diversas formas, introduzir mecanismos de mercado em seu sistema educacional público. O processo de articulação do Estado a uma “organização social” passa por essa opção político-ideológica.

O governo cearense – recorrendo também a recursos federais – financia toda a estrutura e o funcionamento do CENTEC, mas incentiva a instituição a vender serviços e cursos às indústrias, de forma a complementar as verbas necessárias para manter o ensino gratuito para a maior parte dos alunos.³ O CENTEC tem autonomia para contratar professores e funcionários, elaborar currículos e estabelecer planos de carreira e de remuneração.

O CENTEC oferece cursos técnicos apenas modulares. Em 2004, tinha 323 alunos matriculados nesses cursos⁴. Esse tão reduzido número de matrículas sustentadas pelo Estado do Ceará se deve ao fato de que o governo do Estado, diante do decreto de 1997, que proibiu a oferta de ensino técnico articulado ao ensino médio, preferiu transformar toda as suas escolas de ensino técnico em escolas de ensino médio regular. Apenas em 2004, por uma ação judicial, foi compelido a voltar a oferecer ensino técnico de nível médio, optando,

³ Alguns desvios imputados ao caráter duplo do CENTEC, como uma instituição “público-privada”, estão sendo levantados por investigação em desenvolvimento na Fundação Carlos Chagas, coordenada por Maria Sylvia Simões Bueno. Até o momento, já se constatou que, em alguns setores, pode acontecer o privilegiamento de atividades lucrativas, em detrimento da função pedagógico-didática das escolas.

⁴ Estamos tratando aqui de alunos inscritos no ensino técnico mantido pelo Estado do Ceará. No mesmo estado, em 2004, existiam 2619 alunos matriculados nas escolas técnicas federais e 5903 em escolas técnicas privadas. (Fonte: MEC/INEP/SEEC).



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 9

então, pelo ensino modular. Daí, o reduzido número de matrículas nesses cursos, que são de criação recente.

No entanto, também oferece cursos superiores (graduação e pós-graduação) em tecnologia, onde estavam inscritos, em 2004, 1856 jovens. Além disso, o CENTEC ministra cursos de requalificação de trabalhadores. (Fonte: CENTEC, relatório de atividades, 2004).

Depois de caracterizados, embora muito brevemente, os quatro sistemas de ensino de forma a traçar um quadro geral, aproximado, do ensino técnico no Brasil, parece importante analisar com mais detalhes alguns indicadores dos efeitos da reforma de 1997 no conjunto dos sistemas, mesmo porque ainda pode ser cedo para aquilatar os desdobramentos do decreto federal de 2004 que permitiu a opção ao ensino integrado.

Alguns possíveis desdobramentos da reforma de 1997, que instituiu o ensino estritamente técnico modular

- 1) Entre 1999 e 2004, houve um decréscimo de 5,7% no número de matrículas totais no ensino técnico no Brasil. Ou seja, em 1999, havia 716.652 alunos matriculados no ensino técnico de nível médio. Esse número baixou para 676.093 em 2004. (Fonte: MEC/INEP/SEEC.).
- 2) Ainda entre 1999 e 2004, no conjunto de todos os sistemas estaduais, o número de inscritos nos cursos técnicos diminuiu 32,5%. No conjunto das escolas federais, o decréscimo de matrículas foi de 18,5%. No entanto, no mesmo período, as inscrições nas escolas particulares teve um aumento de 25,6%. (Fonte: MEC/INEP/SEEC).
- 3) Houve uma mudança no perfil do aluno dos cursos técnicos. Os cursos modulares estão atraindo trabalhadores mais velhos ou desempregados, à procura de uma requalificação. Como consequência, há tendência de aumento de matrículas nos cursos noturnos e diminuição nos cursos diurnos (Silva Jr. e Ferretti., 2006).
- 4) Tem aumentado a taxa de evasão em alguns sistemas de ensino técnico. Segundo Silva Jr. e Ferretti (2006) tal tendência pode ser imputada à mudança do perfil do alunado. Ou seja, como há predominância de alunos mais velhos, já empregados ou procurando emprego, a conclusão de apenas alguns módulos pode ser suficiente para suprir as necessidades laborais mais imediatas desses jovens, o que os faz desistir de continuar o curso para obtenção do diploma de técnico de nível médio.



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 10

- 5) Os professores se queixam da queda de qualidade dos cursos modulares, apontando a perda do “ethos” das escolas técnicas, que se tornaram cursos rápidos, dirigidos a uma população não propriamente “escolar”, a qual permanecendo pouco tempo na escola, em cursos de 3 ou 4 semestres, não se identifica com sua história ou com sua filosofia.⁵

Se esses são possíveis desdobramentos da legislação de 1997, já seria possível vislumbrar algum efeito do decreto federal de 2004, o qual, como já vimos, permitiu a instituição de cursos técnicos integrados ao ensino médio? Nesse aspecto, há uma informação recente, muito interessante, mas que ainda depende de maior detalhamento. Trata-se de um último dado estatístico, divulgado pelo Ministério da Educação em novembro de 2006, que mostra o aumento de 10,6% no número de matrículas no ensino técnico entre 2004 e 2005. Ou seja, depois de um decréscimo de 5,7% das matrículas entre 1999 e 2004, houve um crescimento expressivo em apenas um ano, pois o número de alunos nos cursos técnicos era de 676.093 em 2004, passando para 747.892 em 2005 (mais 10,6%). (Fonte: MEC/INEP/SEEC).. Esse aumento já seria efeito da nova legislação que possibilitou a criação de cursos integrados, não modulares? Essa pergunta não pode ser aqui respondida, em vista da coexistência de cursos modulares e cursos integrados em todo o País, necessitando, portanto, de maior detalhamento estatístico.

Sob meu ponto de vista, a atual característica híbrida do ensino técnico de nível médio, que permite a oferta de cursos modulares exclusivamente técnicos e, ao mesmo tempo, pode atender a demanda por cursos técnicos integrados à educação geral – poderia ser a melhor opção para atender as necessidades tanto dos jovens quanto dos trabalhadores mais velhos, se fossem estabelecidas as seguintes restrições:

- a) Ensino técnico médio integrado à educação geral como única opção profissionalizante para jovens a partir dos 15 anos que tenham concluído o ensino fundamental de 8 anos.
- b) Ensino técnico médio estritamente modular destinada a trabalhadores, a partir dos 18 anos, que já tenham concluído o ensino médio regular.

⁵ Dados registrados tanto por Silva Jr. e Ferretti, 2006, quanto por pesquisa em andamento na Fundação Carlos Chagas, coordenada por Maria Sylvia Simões Bueno.



difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 11

Existem indícios de que o hibridismo atual, sem as restrições explicitadas acima, prejudica a qualidade do ensino técnico médio e fragmenta e empobrece a formação técnica dos adolescentes.

Para terminar estas considerações, devo levantar uma questão que é polêmica e delicada, principalmente quando tratada em um fórum como este. No entanto, não posso deixar de abordá-la, sob pena de não ser fiel à minha trajetória profissional e aos estudos até aqui desenvolvidos. Trata-se da questão do papel das agências internacionais no delineamento das políticas educacionais no Brasil.

Talvez não seja novidade para nenhum dos participantes deste seminário que, no Brasil, principalmente durante a década de 1990, houve grande volume de crítica, nas universidades e nos sindicatos profissionais, à associação do governo de Fernando Henrique Cardoso com instituições internacionais para a implementação de políticas educacionais. O argumento era que essas agências – para conceder empréstimos – exigiriam condições nem sempre favoráveis aos interesses do País. A reforma do ensino técnico de 1997 foi sempre citada como um exemplo dessa ingerência indevida de organismos multilaterais na construção de políticas públicas no Brasil. No entanto, a continuidade histórica pode mostrar outras faces dos eventos. Nesse sentido, gostaria de reproduzir aqui algumas palavras do renomado especialista em política educacional, Professor Cláudio Moura e Castro. Sempre pautado por sua conhecida honestidade intelectual e como ex-consultor do BID e ex-assessor do Ministro de Educação do Brasil no governo de Fernando Henrique, assim se expressa Moura e Castro sobre a reforma do ensino técnico promulgada em 1997:

“O fator decisivo para fazer eclodir a mudança foi a possibilidade de um empréstimo de 250 milhões de dólares do BID. Um empréstimo pode ser uma arma poderosíssima para superar um impasse político... os bancos têm direito de não oferecer um empréstimo, a menos que o país esteja disposto a aceitar certas condições ... As condicionalidades podem até ser uma bênção para um ministro que tenha de lidar com recalcitrantes e não consiga pagar o preço político de um confronto direto. Uma condicionalidade positiva reflete os desejos do ministro – e, quem sabe, as necessidades do país –, mas permite que a “culpa” recaia sobre os bancos (Moura e Castro, 2005, p.161/162).

Neste momento, o governo Lula se prepara para negociar outros empréstimos internacionais para a ampliação do ensino técnico no País. No entanto, agora, as resistências na academia e nos sindicatos podem ser muito menores, pois há a compreensão de que a amea-

difusão de idéias

Fundação Carlos Chagas • Difusão de Idéias • janeiro/2007 • página 12

ça de interferências espúrias não está, como mostra bem Moura e Castro, nas instituições multilaterais *per se*, mas nas opções políticas e ideológicas que os governos projetam em suas relações com essas instituições.

O atual panorama político da América Latina faz crer que podem ser muito mais transparentes e produtivas as parcerias entre os bancos internacionais e diversos governos que foram eleitos em nosso continente depois das décadas perdidas de 1980 e 1990. ✕

Referências bibliográficas

- CUNHA, L.A. O ensino de ofícios os primórdios da industrialização. São Paulo, Ed. UNESP, 2000.
- CENTEC – Instituto Centro de Educação Tecnológica. Relatório de Atividades, 2004. Fortaleza, CENTEC, 2005.
- FERRETTI, C., ZIBAS, D.M.L., TARTUCE, G. A qualificação como construção social. Texto FCC. N. 22. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2002.
- MOURA E CASTRO, C. Educação técnica: crônica de um casamento turbulento. In: BROCK, C.; SCHUWARTZMAN, S. (Org.). Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro, Nova Fronteira. , 2005, p. 153-180.
- SENAI – Serviço Nacional da Indústria. Relatório Anual, 2005. Disponível no portal www.senai.br, consultado em novembro de 2006.
- SILVA JR., J.R. & FERRETTI, C. Competências e prática social: o trabalho como organizador e estruturador das reformas educacionais brasileiras no Ensino Médio e na Educação Profissional e sua concretização nas instituições escolares nos primeiros anos do séc.XXI. Relatório de Pesquisa. Sorocaba, UNISO, 2006. (Mimeo).
- WORLD BANK. Issues in Brazilian Secondary Education. (Report n.7723 – Latin American and Caribbean Regional Office), mimeo, 1989.