

A educação profissional e a precarização do trabalho juvenil

Ramon de Oliveira

Como citar: OLIVEIRA, Ramon de. A educação profissional e a precarização do trabalho juvenil. *In:* NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 93-120. DOI:
<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p93-120>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

4

A educação profissional e a precarização do trabalho juvenil

*Ramon de Oliveira*¹

INTRODUÇÃO

O Brasil e praticamente todas as nações latino-americanas, durante o século XXI, implementaram reformas em seus sistemas de educação ou nas suas ações de qualificação profissional objetivando adequá-los às demandas evidenciadas pelo patronato (Oliveira, 2010a). Destaque-se o quanto estas medidas, aliadas ao processo de globalização econômica e de aumento da competitividade, assumiram a pedagogia das competências como carro-

¹ Este texto é uma versão ampliada e reformulada do artigo “Precarização do trabalho: a funcionalidade da educação profissional”, publicado na Revista Diálogo Educacional, n. 44, 2015.

<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p93-120>

chefe dos seus processos formativos, estruturando no campo da formação profissional um consenso semelhante ao campo econômico (Gentili, 1998). As nações latino-americanas implementaram no plano educacional projetos similares, nos levando a questionar o quanto suas políticas educacionais estruturam-se de forma autônoma. Nos parece que elas subordinam-se a referenciais externos, particularmente às determinações de organizações multilaterais como Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) (Oliveira, R., 2006).

Diante de número cada vez menor de postos de trabalho criados, efetivou-se o discurso hegemônico de defesa da empregabilidade dos trabalhadores. Mesmo destacando-se a importância da educação escolar como um componente fundamental no desenvolvimento do capital humano, reconhece-se que a certificação escolar não é garantia de emprego, principalmente para os setores com baixos níveis de escolarização ou considerados não detentores das habilidades, das competências e dos conhecimentos requisitados pelo mercado de trabalho.

No discurso das elites empresariais, dos agentes de governo e das agências multilaterais, a baixa qualidade da mão-de-obra existente, em vez de ser vista como decorrência de um processo histórico de exploração econômica, é explicada como uma debilidade da escola pública e das práticas de qualificação profissional (IHL, 1992). Assim, o determinante vira determinado, tal como nos alertava Frigotto (1989) ao fazer uma crítica profunda à teoria do capital humano.

Essa teoria e suas atuais formas de expressão encobrem o fato das históricas subalternidades (política, econômica e cultural) vivenciadas por muitas nações, terem gerado elementos impeditivos da formação de trabalhadores mais qualificados para enfrentarem os desafios postos pelas transformações advindas da reestruturação da produção capitalista. As nações mais pobres apresentam índices educacionais bem aquém daqueles considerados indispensáveis para uma economia nacional disputar uma melhor posição na competição global.

Muitas análises sobre o desenvolvimento econômico dos países mais pobres ou em vias de desenvolvimento desprezam o fato do avanço do

desemprego ser mais incisivo para essas nações. Este fato não é decorrente dos seus trabalhadores terem uma baixa qualificação, mas por estas nações viverem um processo histórico de dilapidação econômica e social que termina por reverberar nas possibilidades delas serem elevadas a um novo patamar de desenvolvimento, impedindo a criação de postos de trabalho em quantidade suficiente para reverter o quadro de empobrecimento historicamente produzido.

O processo histórico também é condicionante dos novos papéis que as economias podem desempenhar no atual cenário econômico. Em um contexto no qual se privilegia a produção de mercadorias com maior valor agregado, apenas a expansão ou crescimento econômico não concretiza a nova inserção econômica de uma nação na divisão internacional do trabalho (Pochmann, 2001, 2004).

A forma de participação de cada nação na divisão internacional do trabalho determinará a necessidade e a pertinência da existência de um maior estoque de mão-de-obra qualificada para a produção dos bens com maior valor agregado. Não é o processo de formação de capital humano o responsável, em primeira instância, dessa inserção, muito menos a inserção como protagonista constrói-se desconstruindo relações de poder condicionantes das formas de participação de algumas economias nacionais no processo de mundialização do capital (Chesnais, 1996).

Como destacou Pochmann (2001), as corporações têm deslocado sua capacidade produtiva pelo mundo visando aumentar seus níveis de acumulação. No entanto esse processo não é acompanhado da transferência, para as nações mais pobres, das atividades de maior complexidade industrial. Muito menos a riqueza abocanhada pelo capital desconcentra-se e canaliza-se para atender aos interesses das nações receptoras dessa produção. Na prática, o capital mantém inalterada a concentração da riqueza e estabelece mecanismos reforçadores das desigualdades econômicas e sociais que afligem as nações periféricas ou semiperiféricas.

Tendo esse cenário e pressupostos como referências, argumentaremos o quanto as políticas de formação profissional desencadeadas ao longo século XXI no Brasil, particularmente aquelas voltadas para a juventude,

funcionam como espaços de conformação de trabalhadores à lógica do capital. Embora tais políticas busquem justificar-se pelo aumento da empregabilidade dos trabalhadores e pelo fomento de práticas empreendedoras, tornam-se também funcionais ao capital por terem um papel ativo de formação de trabalhadores para a ocupação de postos precarizados.

Consideramos que as políticas públicas de qualificação profissional voltadas para os setores juvenis em condições econômicas precarizadas, articulam-se diretamente à má qualidade da escola pública, e compõem um bloco funcional ao processo de reprodução do capital e de acirramento dos processos de exploração dos trabalhadores.

EMPREGABILIDADE, EMPREENDEDORISMO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Como nos alertou Antunes (2002), uma análise consequente do desemprego, tendo como referência a globalização da economia e a reestruturação produtiva deve levar em consideração as peculiaridades de cada economia nacional. Caso contrário, deixaremos de lado fatores imprescindíveis para melhor apontar as possibilidades de reversão de um quadro generalizado de desemprego, com situações particulares em cada nação.

Participamos de um contexto econômico, social, político e cultural que tem traços universais do capitalismo globalizado e mundializado, mas que tem singularidades que, uma vez apreendidas, possibilitam resgatar aquilo que é *típico* desta parte do mundo e desse modo de reter a sua particularidade. Trata-se, portanto, de uma *globalidade desigualmente combinada*, que não deve permitir uma identificação acrítica ou epifenomênica entre o que ocorre no centro e nos países subordinados (Antunes, 2002, p. 79, grifo do autor).

Alguns dados colhidos por Pochmann (2001) nos ajudam a ilustrar essa afirmação. De acordo com esse autor, embora o desemprego seja um fenômeno mundial, concentra-se nas nações mais pobres.

Considerando o período compreendido entre as três décadas finais do século XX, é possível constatar que, entre 1975 e 1999, o desemprego cresceu 53% em quase todo o mundo mas, entre os países mais pobres, essa taxa foi de 200%. Nesse mesmo período o número de desempregados cresceu 85% entre os países desenvolvidos e para os não desenvolvidos esse percentual chegou a 390%.

Tal situação levou a uma sensível alteração da distribuição geográfica dos desempregados. Em 1975, os países desenvolvidos abrigavam 41% do total de desempregados do mundo, em 1979 reduziram essa participação para 20%. Do outro lado, os países não desenvolvidos abrigavam 59% e passaram a ser responsáveis por 79,4% dos desempregados.

Esses dados, embora careçam de uma atualização cronológica, evidenciam o fato do desemprego ser heterogêneo, nutrindo e complexificando mais ainda os processos de subordinação e dependência econômica de muitas nações. Por outro lado, reforçam a tese de ser impertinente buscar soluções únicas ou saídas que não ataquem diretamente os principais motivos responsáveis pela diminuição dos postos de trabalho.

Na maioria das vezes, as medidas tomadas reforçam o desemprego e ocultam o quanto os governos têm sido coniventes e responsáveis pela perpetuação desse quadro.

A lógica neoliberal entende o desemprego como uma normalidade na economia capitalista, como também o utilizou para diminuir a força do movimento sindical. Logo, o desemprego, segundo os homens de negócio, não deve mobilizar o Estado para a confecção de políticas sociais ou de reformas estruturais objetivando atenuar seus efeitos sociais. Para eles, cabe ao Estado, na ausência ou desinteresse da iniciativa privada, a implementação de ações de melhoria da qualificação dos trabalhadores.

As práticas de qualificação profissional têm certo caráter assistencial, pois elas procuram dar ao indivíduo apenas necessário para, talvez, atenuar seu sofrimento. No entanto, as políticas governamentais nesse campo não conseguem diminuir o quadro de insegurança no qual vivem os trabalhadores. Insegurança, segundo Frigotto (2001), de viverem uma contínua diminuição da estabilidade no emprego e terem de obrigar-se a se submeter

a relações precárias de trabalho. Ao perceberem o risco de serem mais um trabalhador sobrando, vive-se um fascismo de insegurança.

Behring (2001), a partir de Jorge Matoso, também destaca a insegurança dos trabalhadores. Sua observação nos ajuda, tal como Frigotto (2001), a perceber que as ações do capital objetivando aumentar suas taxas de acumulação, tais como a desregulação do mercado de trabalho, a diminuição do papel do Estado enquanto provedor de serviços sociais e, principalmente, a reestruturação do processo de produção de mercadorias, impõem aos trabalhadores uma contínua situação de instabilidade emocional.

O processo massivo de tecnologização da produção, articulado à quebra do poder de confronto do movimento sindical e às políticas de cunho neoliberal, terminam por reforçar o processo de submissão dos trabalhadores ao capital. De acordo com Behring (2001, p. 112, grifos no original) as formas como essa insegurança se expressam podem ser assim descritas:

[...] *insegurança no mercado de trabalho*, com a não-priorização do pleno emprego como objetivo de governo, a destruição de empregos em plena expansão econômica, sobretudo no setor industrial, e a ampliação da desigualdade entre os desempregados em função da redução dos benefícios sociais; *insegurança no emprego*, que implica a redução da estabilidade e subcontratação (formas atípicas ou contingenciais de emprego, diga-se precárias); *insegurança na renda*, por meio da flexibilização dos salários, da diluição da relação entre salário e produtividade, da queda nos gastos sociais e fiscais das empresas, da deterioração da distribuição de renda e, por fim, do crescimento da pobreza; *insegurança da contratação do trabalho*, pela expansão do dualismo no mercado de trabalho e pelo risco da explosão jurídica do contrato coletivo de trabalho; e, por fim, *insegurança na representação do trabalho*, com a redução dos níveis de sindicalização.

No âmbito desse quadro de insegurança, as políticas de qualificação profissional, seja no governo Fernando Henrique ou nos governos do Partido dos Trabalhadores, afirmaram-se como apologetas do desenvolvimento de competências laborais e do aumento da empregabilidade dos

trabalhadores. Estabeleceram uma relação de independência entre o acesso, a permanência e a qualidade da escola em relação às condições de desigualdade social. Condições responsáveis pelo Brasil apresentar um nível de escolarização bem abaixo do considerado, segundo o próprio discurso do empresariado (Oliveira, 2005), o mínimo necessário para uma nação responder, a contento, os desafios da competitividade econômica.

Assim, as políticas públicas de qualificação profissional terminaram por, cada vez mais, formar mão-de-obra para os empregos precários. Ou, como há muito nos alertava Maria Ciavatta Franco (Franco, 1999), formam mão-de-obra para um trabalho incerto

Ramón Peña Castro fez a seguinte crítica ao discurso estatal apologeta do desenvolvimento da empregabilidade, como forma de resolver a problemática do desemprego.

[...] o discurso oficial parafraseia Malthus ao deixar entender nas entrelinhas que “a principal causa do desemprego é a ignorância dos desempregados”, ideia antiga que o pensamento pós-moderno complementa com a chamada “rigidez excessiva da legislação trabalhista”, exigindo o rebaixamento das relações de trabalho à simples transação, administrada somente pelo mercado e pelo direito comercial. Todavia, o truque da “empregabilidade” esconde algo mais profundo, que é a tentativa de autonomizar tanto a esfera do trabalho como a esfera da educação, dissociando-as do contexto histórico, o único que as torna compreensíveis. Esse conteúdo histórico concreto decorre do poder oligopólico dos grandes agrupamentos financeiros que decidem as prioridades tecnológicas, econômicas e sociais, configurando a nova ordem mundial imperialista (Castro, 2004, p. 86).

Crítica não menos contundente faz Lira (2006) ao destacar o quanto a lógica neoliberal é vendedora de ilusão aos trabalhadores.

A difusão do conceito de empregabilidade, empreendedorismo e outros do gênero, vende aos trabalhadores a ilusão de que hoje

o importante é trabalhar, e não ter emprego, pois esse emprego estaria em extinção. Assim cria-se a imagem de que a inserção no mercado de trabalho depende tão-somente das “competências e habilidades” que o trabalhador disponha para realizar tal tarefa. Mascaram-se, dessa forma, as relações macrossociais que envolvem, no capitalismo, a estruturação do trabalho, fazendo com que a informalidade passe a apresentar-se como natural, quando, na verdade, hoje ela adquire uma função estratégica no processo de acumulação do capital (Lira, 2006, p. 158).

No mundo atual, segundo a lógica economicista, para se enfrentar os desafios da competição e do quadro de desemprego, há de ser também empreendedor. Não basta apenas ter conhecimentos e competências. É preciso empregá-los de forma correta. Só assim o indivíduo pode construir sua empregabilidade ou então construir seu próprio negócio.

Como nos alertou Alberto de Oliveira (2006), os condutores da economia nacional, ao substituírem as políticas de geração de emprego por políticas massivas de qualificação profissional, terminam por atribuir aos próprios desempregados a responsabilidade por seu desemprego.

Sobre o empreendedorismo, Barbosa (2006, p. 103-104) faz o seguinte comentário:

Se se observarem as características do trabalho situado na pequena unidade produtiva e em situação de informalidade, verifica-se que se sustentam em trabalho com longas jornadas, baixas condições de segurança e rendimentos pequenos. Portanto, há que se desconstruir também o mito que atravessa essa retórica sobre o pequeno negócio e esclarecer esse sistema ideológico que transmuta o trabalho depreciado em empreendimento, subordinação à contratante em liberdade de ação e realização pessoal. A opção é mais tortuosa do que se deixa transparecer: o sistema salarial não os acolhe com estabilidade ou com rendimentos compatíveis com a sobrevivência familiar. Por isso os trabalhadores migram para as pequenas ocupações informais [...] tornando-se essa opção uma escolha perversa que favorece a elites e torna os trabalhadores avalistas diretos da crise do capital.

Ser empresário de seus conhecimentos é perceber que, embora a escolarização e a formação profissional sejam determinantes da posição do indivíduo no mercado de trabalho, faz-se necessário elas serem empreendidas da melhor forma possível. Só assim será assegurado o retorno econômico almejado.

Guerra *et al.* (2004) tendo como referência as mudanças desencadeadas pela reestruturação produtiva na economia paulista no final do século passado, nos alertou para o fato de terem sido poucas as ações empreendedoras de trabalhadores expulsos de empregos formais a alcançarem resultados satisfatórios. Para esses autores, a grande maioria terminou por direcionar-se em função da “derrota” de seu próprio negócio, para o mercado informal da economia, por conseguinte, para ações precarizadas de inserção do mercado de trabalho.

Como destacou Oliveira (2010b) os pressupostos norteadores da educação profissional “blindam” o Estado das críticas em relação à sua incompetência e conivência à falta de uma ação efetiva para a geração de postos de trabalho e para a diminuição radical do quadro de pobreza.

Tal fato reforça a posição dos propagadores da ideologia da meritocracia e da individualização da condição social.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL X A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Analisando as políticas públicas de qualificação (PLANFOR, PNQ PRONATEC etc.)²evidencia-se o fato delas atingirem mais diretamente

² O Planfor (Plano Nacional de Formação Profissional) representou o conjunto de ações desencadeadas a partir de 1995 pelo então Ministério do Trabalho (hoje MTE) objetivando garantir, a partir de uma ação coordenada ao nível nacional, o incremento da competitividade da indústria nacional e possibilitar aos trabalhadores desempregados ou em risco de marginalidade social desfrutar de ações de qualificação profissional que lhes permitissem permanecer ou retornar ao mercado de trabalho. Objetivou-se, no seu início, a qualificação de cerca de 15 milhões de trabalhadores anualmente, o que representaria 20% da população economicamente ativa no Brasil (Brasil, 1998). Em 2003, após o seu fim, foi criado o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), o qual passou a orientar as diretrizes da Política Pública de Qualificação. O Pronatec foi criado em 2011. Ele expandiu a oferta de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial. Ampliou a oferta da educação profissional na rede federal de educação

aqueles setores da sociedade inseridos no mercado de trabalho em uma das diversas formas precarizadas impostas pela lógica de acumulação capitalista e a juventude também sido eleita como público-alvo.

Algumas políticas direcionadas para a juventude, mas particularmente nos governos do partido dos Trabalhadores, inseriram a questão da qualificação profissional como um dos seus eixos estruturadores. No âmbito governamental, a problemática da juventude ainda é considerada do ponto de vista da inserção econômica. Em outras palavras, a violência, a inserção no mundo do tráfico de drogas, males que afligem a juventude, podem ser combatidos quando os jovens tiverem acesso a algum tipo de instrumentação asseguradora de sua inserção no mercado de trabalho.

A realidade parece demonstrar não ser suficiente instituir políticas de qualificação profissional ou mesmo políticas visando a geração de renda para reduzir, de forma mais sistemática, o desemprego juvenil ou por fim às condições de pobreza, persistentes para uma parte da população brasileira. Embora essas políticas sejam fundamentais, precisam estar articuladas entre si. Os males que afetam a juventude são os mesmos através dos quais se reproduz a condição de pobreza.

Por outro lado, embora estejamos acostumados a falar em desemprego juvenil a verdade é que os jovens—muitas vezes precocemente— estão inseridos no mercado de trabalho. Presenciamos a continuidade de uma procura por um emprego com certa precocidade por parte dos jovens, mesmo que essa entrada corresponda a sacrificar a conclusão da educação básica.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – de 2022 (IBGE, 2023), mais de 715 mil jovens, entre 15 e 17 anos, estão fora da escola e apenas 75,2% dos jovens, nesta faixa etária, estão matriculados no ensino médio. Esta mesma pesquisa registra que 40,2% dos jovens que frequentaram o ensino médio e abandonaram a escola sem o terem concluído, afirmaram que a necessidade de trabalhar foi o principal motivo para este abandono.

Também é preocupante o fato de termos um grupo expressivo de quase 16 milhões de jovens, entre 18 e 24 anos, que estão fora da escola

tecnológica e estabeleceu convênios do governo federal com a iniciativa privada.

e, entre eles, há um percentual significativo que não concluiu, sequer, o ensino fundamental.

Nunca é demais lembrar que de acordo com a PNAD – 2022, 36,2% dos jovens entre 18 e 24 anos, não estavam estudando, só trabalhavam e 26,8,3% dos jovens nessa mesma faixa abandonaram a escola e também não estavam trabalhando (IBGE, 2023).

Embora as condições econômicas e uma certa cultura determine a entrada dos jovens no mercado de trabalho, entendemos que essa aproximação ocorre de forma precoce e em condições precárias.

São os jovens os mais afetados pelo problema do desemprego. Quando analisamos os dados disponibilizados pelo IBGE referentes à PNAD Contínua dos anos compreendidos entre 2016 e 2022,³ constatamos que os índices de desemprego sempre se mostraram muito altos para os jovens entre 18 e 24 anos. O ano de 2023 registrou a menor taxa de desemprego neste intervalo de tempo, quando alcançou o percentual de 18%. Anteriormente, só em 2022, este percentual ficou abaixo dos 23%, mas, ainda que os últimos dois anos apresentem uma melhora nos índices de desemprego, a taxa de informalidade em 2023 foi da ordem de 42,3%. Ou seja, embora os jovens entre 18 e 24 anos estejam mais ocupados, sua inserção no mercado de trabalho ocorre de forma precarizada e em ocupações que não demandam grande nível de escolarização e, muito menos, formação técnica especializada. As ocupações mais disponibilizadas são aquelas que exigem pouca qualificação.

Os jovens, ainda que tenham aumentado o seu nível de qualificação e escolarização, deparam-se com uma oferta de trabalho que não lhes proporciona um retorno econômico compatível aos seus esforços formativos. De acordo com post⁴ do Idados⁵, publicado em abril de 2022, a partir da PNAD contínua de 2021 (3º semestre), das 10 ocupações que mais ab-

³ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?t=resultados>. Acesso em: 28 jul. 2023.

⁴ Quais são as ocupações que mais empregam jovens no Brasil? Disponível em: <https://blog.idados.id/ocupacoes-mais-empregam-jovens-brasil/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

⁵ O IDADOS é uma empresa de consultoria especializada em análise de dados que presta serviços a organizações públicas e do terceiro setor.

sorveram a juventude, seis delas exigiam pouca escolaridade e não tinham nenhuma referência direta com a formação técnica especializada. As ocupações eram: condutores de veículos acionados a pedal ou a braços, repositores de prateleira, garçons, atletas e esportistas, trabalhadores de centrais de atendimento e balconistas dos serviços de alimentação.

Entre os vários programas voltados para a juventude no governo Lula e mantidos pela Presidenta Dilma, alguns contemplaram a questão da qualificação/educação profissional como o carro-chefe. Destacamos entre esses: ProJovem, Agente Jovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Escola de Fábrica, Primeiro Emprego, Soldado Cidadão, o Proeja e o PRONATEC.

A diversidade de programas e a prevalência do entendimento da educação como instrumental de amenização da pobreza e da marginalidade social, evidenciam que a lógica estruturante dos programas governamentais relacionando juventude e “mundo do trabalho”, é a mesma das agências de financiamento (Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento) (Oliveira, 2006). Ou seja, a pobreza reverte-se pelo aumento de escolarização ou pelo desencadear de ações públicas de qualificação profissional.

A teoria do capital humano parece ser o eixo filosófico dos programas e das políticas de educação profissional voltadas para a juventude.

Castro (2004) chama atenção ao fato de que, a despeito da complexidade da relação entre educação e emprego, é ilusório estabelecer uma relação direta entre o aumento do nível de escolarização da população e a diminuição dos índices de desemprego. Essa ilusão ocorre em virtude dessa interpretação concentrar a atenção no movimento do mercado de trabalho e desprezar a regressão dos postos de trabalho ocorrida no processo recente de acumulação capitalista.

Pochmann (2001), crítico à ideia do mercado de trabalho estabelecer uma maior seletividade dos trabalhadores em virtude das tarefas demandarem um maior nível de qualificação, considerou impertinente a associação entre maior nível de escolarização e possibilidades de ingresso no mercado de trabalho. Para ele, as atividades a serem realizadas não

demandam um maior nível de escolarização ou trabalhadores mais bem preparados. Deve ser observada a relação entre a oferta de mão-de-obra qualificada e o quantitativo de empregos disponíveis, pois embora tenha ocorrido um aumento do nível de qualificação e escolarização dos trabalhadores ocupados, pode-se constatar que:

Em geral, o aumento dos índices de escolaridade não aponta necessariamente para a existência de requisitos adicionais no conteúdo dos postos de trabalho, mas possivelmente para a demanda insuficiente de trabalho por parte das empresas. Com o maior desemprego, os empresários terminam por privilegiar a contratação sobretudo dos trabalhadores mais escolarizados, independentemente de haver mudanças no conteúdo do posto de trabalho (Pochmann, 2001, p. 63).

Pochmann é enfático nesse debate e chama atenção ao fato de, nos anos 90, as profissões mais sofridas com a diminuição dos postos de trabalho foram aquelas com trabalhadores apresentando maior nível de escolarização, particularmente ligadas ao setor industrial. Diante desse fato ele é contundente e alerta para o fato de que:

[...] o perfil das ofertas profissionais em alta no país não está necessariamente associado às exigências de maior qualificação profissional. Dado o tipo de demanda de trabalho que mais cresceu nos anos 90 no Brasil, parecem falsas tanto as hipóteses que sustentam existir mudanças generalizadas no conteúdo dos postos de trabalho como os argumentos que apontam para a existência de desemprego motivada por uma oferta de trabalho inadequada aos requisitos da contratação empresarial (Pochmann, 2001, p. 70).

Se essa observação referenciava-se em dados relativos aos anos 90, em outro trabalho Pochmann (2008) retoma essa questão e reafirma o quanto se mantém impertinente o discurso sobrevalorizador da educação enquanto mecanismo de contenção dos altos índices de desemprego.

Tendo como referência dados relativos aos primeiros anos de século XXI, o autor destaca a “anomalia” do nosso mercado de trabalho, pois mesmo diante de um crescimento do nível de escolaridade da população brasileira, não se criaram as condições viabilizadoras para o aproveitamento daqueles com maior escolarização.

Contrariando as tendências mundiais, que exigem ampliação da escolaridade e maior qualificação profissional no combate ao desemprego, no Brasil a ociosidade da força de trabalho vem aumentando justamente no segmento da população com mais anos de estudo: em 2004, 60,2% dos desempregados (8,3 milhões de pessoas) possuíam o ensino básico completo, enquanto em 1995 apenas 37,7% do total dos desempregados (4,5 milhões) tinham até oito anos de estudo. Apesar disso, constata-se uma importante elevação no nível de escolaridade em praticamente todas as faixas etárias. Em 2004, por exemplo, a população brasileira tinha em média 6,6 anos de estudo, enquanto em 1993 eram somente 5,1 anos. Ou seja, houve um aumento de quase 30% na quantidade de anos de estudo pelo conjunto da população (Pochmann, 2008, p. 39-40).

Utilizando dados mais recentes podemos melhor ilustrar e confirmar estas afirmações de Pochmann. Embora os portadores de diploma de ensino superior estejam menos suscetíveis ao desemprego (quando comparados aos concluintes do ensino médio ou do ensino fundamental), é importante registrar o aumento de pessoas que, mesmo tendo concluído o ensino superior, não conseguem um emprego coerente com seu nível de formação. Ou seja, há uma escolaridade superior ao demandado pelo mercado de trabalho, conforme os dados processados pelo Idados, da PNAD contínua de vários anos.⁶ De acordo com este levantamento, em 2014, o percentual de pessoas com nível superior em ocupação que exigia, no máximo, o ensino médio era de 25%, nos anos seguintes este percentual aumentou e chegou em 2019 a 29,5%.

⁶ Diploma de ensino superior e ocupação de ensino médio ou fundamental. Disponível em: <https://blog.idados.id/diploma-de-ensino-superior-e-ocupacao-de-ensino-medio-ou-fundamental/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

Temos de fato uma maior oferta de trabalhadores disponíveis com maior nível de escolarização, permitindo aos empregadores estabelecerem novos critérios de seleção no momento real de fazer a contratação, tal qual nos alertou Márcio Pochmann.

Retomando o debate sobre as políticas públicas de qualificação profissional, sem termos a pretensão de discutir os programas governamentais, objetivamos destacar o fato da grande maioria objetivar proporcionar aos setores de alguma forma excluídos da educação básica, uma nova inserção no sistema educacional. Em outras palavras, estes programas têm um nítido apelo pela inclusão social, seja por garantir o término do ensino fundamental, seja pela garantia de uma qualificação básica ou pela oferta de ajuda financeira. A educação básica ou profissional é vista como um mecanismo capaz de possibilitar uma nova inserção social do indivíduo. Precisamos discutir qual a forma de inserção no mercado ou na sociedade construída por esses programas.

São programas cujo objetivo é modificar a situação de precarização social vivenciadas por esses indivíduos, mas eles próprios se constituem como programas promotores de formas precarizadas de formação. Embora objetivem mudanças nas condições sociais dos jovens por eles assistidos, reforçam a lógica de precarização social imposta à maioria da população mais pobre.

Essa nossa argumentação ancora-se no fato dos programas voltados à qualificação de jovens não conseguirem confrontar-se com a precária formação ministrada no âmbito da educação básica. Ao pautar-se pelo objetivo de promover uma pseudo formação profissional, de certa forma reconhecem a impossibilidade de aprofundamento desta qualificação em virtude dos educandos não disporem de conhecimentos básicos necessários para tal formação ter maior complexidade. Por outro lado, tal como vem instituindo-se na educação básica a ênfase em garantir a certificação em detrimento de assegurar uma formação de melhor qualidade, tem sido uma das características das ações de qualificação profissional.

O caso do PNQ foi uma boa expressão de uma ação que não conseguiu ir além da mera certificação em detrimento da garantia de uma qua-

lificação profissional articulada à formação geral. Daí seus cursos ao longo dos anos terem apenas em 2007, atingido uma carga horária média de 200 horas (Dieese, 2011).

O privilegiamento da formação mais pragmática em detrimento de uma formação mais complexa é proposital. Os programas governamentais buscam a mínima formação necessária para os trabalhadores inserirem-se no mercado de trabalho de forma a suprir as necessidades do capital para a realização de tarefas de pouca complexidade, mas fundamentais no processo geral de produção capitalista e de acumulação do capital.

Nos parece pertinente a afirmação de haver uma relação funcional para o capital entre a precariedade da educação básica e os programas de qualificação profissional. Na prática, estabelece-se no plano da formação profissional e do mercado de trabalho um movimento de inclusão excludente, tão bem destacado por Kuenzer (2007).

A baixa escolarização ou a chamada desqualificação profissional são expressões e, ao mesmo tempo, funcionais a um sistema produtor e alimentado pela desigualdade social. Como destacou Kuenzer, estrutura-se uma exclusão includente, pois os estudantes mais pobres continuam sendo expulsos das escolas públicas, restando-lhes a alternativa de ingressarem nos programas governamentais como forma de almejar a aquisição de conhecimentos ou certificações que os permita ingressar no mercado de trabalho.

A estratégia por meio da qual o conhecimento é disponibilizado/negado, segundo as necessidades desiguais e diferenciadas dos processos de trabalho integrados, é o que temos chamado de inclusão excludente na ponta da escola. Ao invés da explícita negação das oportunidades de acesso à educação continuada e de qualidade, há uma aparente disponibilização das oportunidades educacionais, por meio de múltiplas modalidades e diferentes naturezas, que se caracterizam por seu caráter desigual e, na maioria das vezes, meramente certificador, que não asseguram domínio de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas vinculadas à autonomia intelectual, ética e estética (Kuenzer, 2007, p. 1167).

A forma de inserção patrocinada por esses cursos ou programas governamentais ocorre em sua maioria em postos precarizados de trabalho. Eles não garantem os direitos trabalhistas e, de forma alguma, são possibilitadores desses trabalhadores usufruírem dos direitos sociais, bem como terem acesso aos bens materiais e não materiais fundamentais a uma vida com dignidade. Levando-nos a afirmar que as políticas de formação profissional desenvolvidas ao longo do século XXI e voltadas para os setores juvenis reforçaram o processo de precarização do trabalho.

A presença do trabalho precarizado, contraditoriamente à forte presença de artefatos tecnológicos no processo de produção de mercadoria ou mesmo no setor terciário, não tem se mostrado como algo anômalo à produção flexível ou as formas tradicionais de emprego de mão-de-obra. Ao contrário, a coexistência na cadeia produtiva de trabalhadores com níveis profundamente diferenciados de formação, mostra-se bastante funcional ao processo de reprodução do capital. Na verdade, podemos dizer que no Brasil, contrariamente aos reclamos do empresariado, a educação básica de baixa qualidade não tem sido empecilho ao aumento das taxas de acumulação.

O capital não tem a menor resistência em reinstaurar formas aviltantes de utilização da mão-de-obra, desde que isso possa aumentar a extração de mais-valia e recompor suas taxas de acumulação.

A inserção do trabalhador no mercado de trabalho define-se em função dos interesses e demandas dos empregadores. A sua qualificação, se é um elemento importante no processo de ingresso, não é o determinante. A pura e simples defesa das políticas ou ações de qualificação, como forma de solucionar o problema do desemprego, termina por servir apenas para culpabilizar as vítimas do processo de desemprego e também para ocultar o movimento histórico do capital de diminuir sua dependência em relação ao emprego da força de trabalho.

Quando nos apropriamos dos dados relativos à forma como os jovens estão inseridos no mercado de trabalho, as afirmações acima colocadas passam a ter um pouco mais de sentido.

Há de fato uma disputa entre o mercado de trabalho e a escola. Em muitos casos a necessidade econômica vem em primeiro lugar.

Os jovens não vão ser empregados em locais que os garanta os direitos trabalhistas e bons salários. Muito ao contrário. Não só serão negados esses direitos, como também terão dificuldades de continuarem os estudos. Aumenta anualmente o contingente de jovens não detentores da certificação do ensino médio e que encontram em cursos rápidos e precários a “saída mágica” para melhorar seu status econômico e social.

Boa parte dos jovens brasileiros estão, de alguma forma, inseridos em alguma ocupação. Nossa tese é que uma parte considerável desses jovens, principalmente os não concluintes do ensino médio, direcionam-se para ocupações precarizadas.

Por mais que muitos desses jovens tenham se tornado trabalhadores autônomos bem sucedidos, tenham aberto seu próprio negócio via empreendedorismos ou qualquer outra possibilidade de garantir uma renda de forma não precarizada, é muito difícil rejeitar a tese de haver a utilização massivamente precarizada dessa mão-de-obra de acordo com os interesses do capital.

Queremos avançar ainda nessa argumentação chamando atenção ao fato de embora a informalidade ser quase sinônimo de precarização do trabalho, isso não quer dizer que essa precarização não ocorra também dentro da formalidade. Ou seja, a carteira assinada não significa o asseguramento das adequadas condições de trabalho.

A funcionalidade da educação à precarização do trabalho também pode ser constatada na recente reforma do ensino médio.

No discurso reformista, a dimensão econômica foi ressaltada e afirma-se que um dos motivos para a efetivação da reforma é o fato de o currículo do Ensino Médio não estar alinhado aos interesses do mercado, necessitando modificar-se para preparar uma população economicamente ativa, com qualificação suficiente para contribuir com o desenvolvimento econômico.

Numa lógica que se estrutura tendo como referência a teoria do capital humano, articula-se crescimento econômico, aumento do número de postos de trabalho e diminuição de desemprego, daí ter sido tão valorizada pela mídia a existência de um itinerário formativo que “assegura” a formação profissional aos estudantes do Ensino Médio.

A atual crise do emprego que, em muitos países, não tem sido revertida e que, no Brasil, afirmou-se de forma dramática, coloca em discussão a possibilidade de a certificação escolar assegurar o acesso ao emprego. Como já destacou Canário (2008), a discrepância entre o número de pessoas que passaram pela escolarização, inclusive em nível superior, e a oferta de empregos nos coloca em um contexto bem diferente daquele de pleno emprego. A escola vive diante do desafio de justificar-se em um cenário no qual o emprego é incerto (Franco, 1999) e pouco se permite à juventude fazer planos de futuro em função da escolarização obtida. Daí o desencanto e o sofrimento.

O contraditório na realidade brasileira é o fato de os formuladores da reforma do Ensino Médio estruturarem seus discursos de legitimação fingindo desconhecer esse contexto. Estrutura-se um discurso justificador da importância da formação profissional como um dos itinerários formativos, como se as juventudes trabalhadoras tivessem empregos à sua disposição. Reconfiguram promessas incapazes de serem cumpridas. Ao mesmo tempo, por tratarem o Ensino Médio como um momento de passagem para o ingresso no ensino superior ou para o ingresso imediato no mercado de trabalho, silenciam os movimentos voltados a fazer do Ensino Médio um momento único no processo de conquista da autonomia da juventude, tal qual preconizava Gramsci (1985).

Vale destacar que esse movimento de formação profissional compulsória, escamoteada pela ideia de escolha, de opção, de flexibilização curricular, configura-se como uma nova forma de elitização do processo educacional. A dualidade reafirma-se sob o discurso de uma nova estrutura educacional, de um novo currículo, de um novo papel que a juventude passa a ter na definição de seus projetos de vida.

A existência de escolas privadas e de escolas públicas já expressa uma dualidade do sistema educacional estruturado a partir da existência de classes sociais e tende a se aprofundar em função da ofensiva neoliberal na educação (Freitas, 2014; Gentili, 1996a; 1996b; Neves, 2005; entre outros). Como podemos apreender a partir da leitura de Gramsci (1985), a elitização e a dualidade recompostas nessa reforma instauram-se fundamentalmente por estarem a serviço de um projeto educacional legitimador da desigualdade escolar, a partir de uma distribuição desigual do conhecimento, ratificando a existência de escolas diferenciadas em função das posições que as pessoas vão ocupar na divisão social do trabalho. Daí evidenciarmos o fato de não haver nada de democrático nessa reforma, não só por sua forma de implantação, como também por suas finalidades.

A reforma repete a mesma pseudodemocracia criticada por Gramsci na realidade italiana. Para ele, não seria pela ampliação da oferta de cursos voltados à profissionalização que se democratizaria a educação, tal qual apregoam os atuais reformistas, ao dizerem que estão viabilizando aos mais pobres a possibilidade de uma formação profissional mais cedo.

Para o autor italiano, a democracia real garantiria a todos, independentemente da condição social, a possibilidade de passar por uma escola que permitisse aos alunos desenvolver sua autonomia intelectual. Trata-se de romper com a lógica que reproduz as diferenças de classe pela manutenção dos pobres na condição de dirigidos e ricos na condição de dirigentes. Como dizia Gramsci (1985, p. 137), “*a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar*”.

Considerando o empobrecimento da formação estabelecida pela atual reforma e articulando-a ao seu discurso de objetivar formar uma mão de obra mais bem qualificada, é pertinente questionar o quanto ela promoverá a formação de capital humano, objetivo perseguido em outras reformas anteriormente edificadas para o Ensino Médio (Lei 5692/71 (Brasil, 1971) e Decreto 2208/97 (Brasil, 1997). Como destacam Motta e Frigotto (2017), não é a expansão do quantitativo de trabalhadores qualificados e competitivos que está em jogo. Não é, como se justifica a reforma, pelo

objetivo de formar capital humano, ainda que esse intuito em si mereça ser confrontado, pelo seu caráter ideológico e falseador da realidade (Frigotto, 1989). “*Não nos enganemos, não é amor à Escola do Trabalho. É um movimento político de acomodação social e de exploração de mão de obra jovem*” (Nosella, 2011, p. 1053).

O fim, o objetivo, é a precarização da qualidade dessa formação, para formar profissionais de segunda categoria e pouco qualificados, inviabilizando a contribuição da escola para elevar a economia brasileira ao patamar de maior competitividade econômica.

Tomando Gentili (1996b) como referência, devemos lembrar que é no próprio mercado de trabalho que se produzem as desigualdades, não podendo a educação reverter aquilo que se estrutura externamente a ela. Ainda que a educação possa contribuir no sentido de aumentar a empregabilidade, é na própria dinâmica do mercado que se define o sucesso ou o insucesso dos jovens à procura de um emprego. Responsabilizar a escola pelo alto desemprego juvenil, o qual, segundo o IBGE, alcançou no Brasil, entre os jovens de 18 a 24 anos, o índice de 18% em 2022, é mais uma das meias verdades instauradas como verdades inquestionáveis.

A reforma, em nenhum sentido, aponta para uma melhoria da qualidade do Ensino Médio. Muito pelo contrário, não encontramos, em nenhuma das medidas tomadas, qualquer indício de que a escola se tornará mais atrativa para os alunos e passará a cumprir o previsto na LDB.

Tanto no referente à formação dos alunos, quanto no exercício do trabalho docente, identificamos um intenso e profundo processo de precarização, o qual, articulado a outros retrocessos impostos pelo governo Temer (2016 – 2018), constituem a reafirmação dos interesses do capital, só possível de seguir adiante através de uma profunda e intensa propaganda. Para tanto, as estratégias midiáticas em torno da reforma do Ensino Médio, bem como outras intervenções da grande imprensa apoiando e legitimando outras reformas impostas pelo governo mostraram-se fundamentais na efetivação de uma nova pedagogia da hegemonia do capital e das elites brasileiras.

A nova pedagogia busca silenciar os discursos estruturados a partir da denúncia da desigualdade de classe. Exalta-se o individualismo, a competição, a meritocracia, secundarizando-se o papel do Estado enquanto garantidor dos direitos sociais. Constitui uma perspectiva de cidadania, cuja característica central é a capacidade de consumir, e obscurece qualquer perspectiva coletiva questionadora da ordem burguesa.

Para consolidar a retórica reformista, foi fundamental o silenciamento do pensamento divergente e o apoio da mídia. Ao dar total apoio às propostas do governo Temer, entre as quais a reforma do Ensino Médio, a grande imprensa reafirmou princípios do liberalismo, objetivando “[...] *construir uma consciência política que não permita ao indivíduo entender sua real função social no mundo a partir da sua posição nas relações de produção*” (Sanfelicce, 2011, p. 115). Ou seja, mostrou-se como um agente importante na materialização de uma pedagogia estruturada a partir da desigualdade social e da afirmação da reprodução do capital em escala ampliada.

Essa pedagogia solidifica ideias, valores e práticas voltadas à manutenção das desigualdades sociais. Seu enfrentamento demanda o compromisso ético e político de denunciar e desconstruir as suas meias verdades, para que tenhamos uma escola de Ensino Médio voltada aos interesses da maioria da população e não aos interesses da desconstrução da escola pública. Perseguir esse desafio implica defender não só uma escola pública e democrática, mas também com qualidade, para construirmos, como nos alertou Gentili (1996b), uma hegemonia que sustente, nos planos material e cultural, uma sociedade democrática e igualitária.

Concluindo, retornamos à nossa tese de que a despeito do discurso corrente de necessidade de um trabalhador com maior nível de qualificação e de escolarização, tem se mostrado funcional ao capital uma escola pública persistente em distribuir desigualmente o conhecimento historicamente produzido.

Podemos resumir a nossa posição com a afirmação de que a má qualidade da educação básica no Brasil e o perfil das políticas públicas voltadas para a juventude, executadas desde o governo FHC e ampliadas nos governos Lula e Dilma, compõem um quadro sócio-formativo funcional

ao processo de reprodução do capital, particularmente no concernente à formação de uma mão-de-obra capaz de adequar-se subjetiva e funcionalmente aos postos de trabalho precarizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em princípio a educação profissional é fundamental para o desenvolvimento econômico de qualquer nação. Sua oferta se configura como obrigação estatal de assegurar às pessoas, de todas as idades, a possibilidade de iniciarem ou ampliarem seu processo formativo e adquirirem conhecimentos que os possibilitem uma melhor condição socioeconômica. No entanto, quando pensamos a educação profissional para os jovens que ainda estão na educação básica, devemos ter a clareza que este período de vida deve ser visto como propiciador do acesso a conhecimentos que sejam úteis e fundamentais ao melhor enfrentamento dos desafios próprios da juventude e aos desafios de sua condição social específica. Não é adequado associar esta modalidade à solução de problemas que se estruturam no âmbito da economia, do projeto desenvolvimento, e nem como estratégia compensatória.

A inserção no mercado de trabalho tem uma implicação direta na continuidade do processo de escolarização e de qualificação profissional juvenil. Como para a maioria dos jovens mais pobres, a passagem pela educação básica é praticamente o único momento de adquirir os conhecimentos minimamente demandados pelo mercado de trabalho, qualquer movimento de restrição do acesso ao conhecimento escolar amplia a desigualdade social. Nesse sentido, a contrarreforma do ensino médio mostra-se, ao contrário do propagandeado pelo governo federal, como acentuadora do acesso a empregos precarizados. Precarização que se intensifica com as medidas tomadas pelo governo Temer, de cunho neoliberal, voltadas à flexibilização dos direitos trabalhistas.

Se no âmbito do Ensino Médio ainda temos muito a caminhar no sentido de construir uma escola de qualidade, democrática e compromete-

tida com os interesses dos educandos, não podemos deixar de reconhecer que os debates produzidos em torno da integração do ensino médio com a educação profissional foram importantes para elaboração da crítica modelos de formação profissional extremamente empobrecidos e incapazes de proporcionar uma formação aos educandos submissa aos interesses de reprodução do capital (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Não queremos dizer que no âmbito da sociedade capitalista, possamos edificar práticas formativas que não estejam de alguma forma influenciadas pela lógica do capital, mas entendemos ser possível formular ações pedagógicas e materializar ações de formação profissional direcionadas para desenvolver sujeitos ativos na sua relação com o mundo. Como destacaram Bernardim e Silva (2016, p. 230):

A Educação Profissional pode, portanto, ser tanto funcional ao sistema produtivo como abrir aos estudantes novos horizontes de vida e trabalho quando amplia a compreensão da realidade sócio-histórica. Isso vai depender das condições em que esse trabalho é realizado e de um conjunto de fatores associados ao ato formativo, como a aderência dos estudantes à proposta de inserção social subordinada à lógica da sociedade capitalista ou, por outro lado, o vislumbre do caráter revolucionário e da possibilidade de individuação do sujeito social na construção de uma nova organização coletiva, mais humana e justa.

Entendermos que as políticas de formação profissional devem ser vistas também como políticas de juventude. Neste sentido, nos colocamos como críticos às políticas de ampliação da oferta de educação profissional que não se mobilizam no sentido de garantir aos estudantes mais pobres uma sólida formação científica.

Temos a compreensão que diante da necessidade de muitos jovens ingressarem precocemente no mercado de trabalho, a formação profissional ainda na educação básica se coloca como uma mediação possível para este ingresso não ocorrer de forma precarizada. Desta forma, defendemos que se ocorrer a ampliação sistemática da oferta de educação profissional para

os jovens do ensino médio, entendemos que o ensino médio integrado se traduz na melhor forma de oferta, uma vez que seus princípios têm como objetivo a formação integral da juventude e a busca do asseguramento dos conhecimentos indispensáveis à construção da autonomia e da intervenção crítica na realidade, que tanto precisa ser transformada.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. Trabalho, reestruturação produtiva e algumas repercussões no Sindicalismo Brasileiro *In*: ANTUNES, Ricardo (org.). *Neoliberalismo, trabalho e sindicatos: reestruturação produtiva na Inglaterra e no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 71-84.
- BARBOSA, Rosângela Nair de Carvalho. Economia Solidária: estratégias de governo no contexto da desregulamentação social do trabalho *In*: SILVA, Maria Ozamira da Silva; YASBEK, Maria Carmelita (org.). *Políticas Públicas de Trabalho e Renda no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Cortez; São Luiz: FAPEMA, 2006. p. 90-129.
- BEHRING, Elaine Rossetti. O Brasil e a Mundialização do Capital: privatização, deslocalização e flexibilização das relações de trabalho *In*: SERRA, Rose (org.). *Trabalho e reprodução: enfoques e abordagens*. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: PETRES-FSS/ UERJ, 2001. p. 107-132.
- BERNARDIM, Márcio Luiz.; SILVA, Mônica Ribeiro. Juventude, escola e trabalho: sentidos da educação profissional integrada ao ensino médio. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 211-234, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vd8fvp6P4LYR3X8GLCNpkRN/>. Acesso em: 30 set. 2023.
- BRASIL. *Decreto nº 2.207*, de 15/04/1997. Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino as disposições contidas no Lei 9.394/96. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.
- BRASIL. *Lei nº 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.
- BRASIL. Ministério do Trabalho/Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho. *Plano Nacional de Educação Profissional: reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil*. Brasília, DF: SEFOR/FAT, 1998.
- CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas”. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 73-81, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309>. Acesso em: 27 mar. 2020.

CASTRO, Ramón Peña. Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 79-92, jan./jun. 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732004000100005. Acesso em: 30 set. 2023.

CHESNAIS, François. *A Mundialização do Capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

DIEESE. *Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010/2011: qualificação social e profissional*. 3. ed. São Paulo: DIEESE, 2011. Disponível em: <http://www.dieese.org.br/anu/AnuSistPub2010/conteudo/4/livro/inicio.html>. Acesso em: 30 set. 2023.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 100-137.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143817>. Acesso em: 27 mar. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista*. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 19, n. 01, p. 71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf. Acesso em: 30 set. 2023.

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

GENTILI, Pablo. *A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. Mentiras que parecem verdades: argumentos neoliberais sobre la crisis educativa. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN: EDUCACIÓN, CRISIS Y UTOPIAS. 1996. *Anais* [...]. Buenos Aires: Pedagogiaunrpsi, 1996a. p. 1-18. Disponível em: <http://pedagogiaunrpsi.blogspot.com/2018/10/mentiras-que-parecen-verdades-pablo.html>. Acesso em: 26 abr. 2020.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996b. p. 9-49.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GUERRA, Alexandre Lalau *et al.* Impactos da Reestruturação Produtiva no Mundo do Trabalho. In: POCHMANN, Márcio (org.). *Reestruturação produtiva: perspectivas de desenvolvimento local com inclusão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 147-261.

INSTITUTO HERBERT LEVY (IHL). *Ensino fundamental & competitividade empresarial: uma proposta para a ação do governo*. São Paulo: Instituto Herbert Levy, 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - 2022: Educação*. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

KUENZER, Acácia. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilidade justifica a inclusão excludente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sB3XN4nBLFPRrhZ5QNx4fRr/>. Acesso em: 30 set. 2023.

LIRA, Isabel Cristina Dias. Trabalho informal como alternativa ao desemprego: desmistificando a informalidade In: SILVA, Maria Ozamira da Silva e; YASBEK, Maria Carmelita (org.). *Políticas Públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Cortez; São Luiz: FAPEMA, 2006. p. 130-160.

MOTTA, Vânia. Cardoso.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 754/2016 (LEI Nº 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>. Acesso em: 30 set. 2023.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (org.). *A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*: São Paulo: Xamã, 2005.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out./dez. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1732-ensino-medio-embuscadoprincipio&Itemid=30192. Acesso em: 26 maio 2020.

OLIVEIRA, Alberto de. *Território e mercado de trabalho: discursos & teorias*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2006.

OLIVEIRA, Ramon de. *Agências multilaterais e a educação profissional brasileira*. Campinas: Alínea, 2006.

OLIVEIRA, Ramon de. Educação Profissional na Íbero-américa: um estudo do Programa IBERFOP. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, p. 237-256, set./dez. 2010a. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&cpid=S0100-31432010000300014. Acesso em: 30 set. 2023.

OLIVEIRA, Ramon de. *Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir*. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Ramon de. O Consenso na Educação Profissional da América Latina. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 36, p. 24-33, set./dez. 2010b. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/208>. Acesso em: 30 set. 2023

POCHMANN, Márcio. Desenvolvimento capitalista e a divisão do trabalho. *In: POCHMANN, Márcio (org.). Reestruturação produtiva: perspectivas de desenvolvimento local com inclusão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 15-61.

POCHMANN, Márcio. *O Emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo, 2001.

POCHMANN, Márcio. *O emprego no desenvolvimento da Nação*. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANFELICE, José Luis. A nova pedagogia da hegemonia no contexto da globalização. *Filosofia e Educação (Online)*, Campinas, v. 2, n. 2, p. 111-119, out./mar. 2010/2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635494>. Acesso em: 14 nov. 2021.