

CONFLITO DE CLASSES E BLOCO NO PODER NA ANÁLISE DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL¹

Lucas Barbosa Pelissari

Como citar: PELISSARI, Lucas Barbosa. Conflito de classes e bloco no poder na análise de políticas de educação profissional¹. *In*: FILHO, Domingos Leite Lima; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; NOVAES, Henrique Tahan (org.). **Educação profissional no Brasil do Século XXI: políticas, críticas e perspectivas - vol. 4.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2026. p. 83-98. DOI: <https://doi.org/10.36311/2026.978-65-5954-680-0.p83-98>



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).

Conflito de classe e bloco no poder na análise de políticas de educação profissional¹

Lucas Barbosa Pelissari

1. INTRODUÇÃO

Os estudos críticos a respeito das políticas de educação profissional no Brasil, sobretudo aqueles baseados numa perspectiva marxista, possuem a tradição de compreender seus objetos de análise a partir do ponto de vista dos trabalhadores. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), por exemplo, referências nas discussões sobre o tema, trazem contribuições importantes ao reivindicar uma análise centrada na “negação reiterada do direito à educação básica e profissional de qualidade à classe trabalhadora, na particularidade do projeto construído e mantido pela classe burguesa brasileira, de capitalismo dependente” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 65) Cabe lembrar que o capitalismo brasileiro ainda não foi capaz de universalizar a

¹ Agradeço às colegas professoras Maria Raquel Caetano (Instituto Federal Sul Riograndense - IFSul) e Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva (Instituto Federal Catarinense - IFC) pela coordenação conjunta do projeto de pesquisa “Relações entre o Novo Ensino Médio e o currículo integrado: uma análise dos Institutos Federais”, desenvolvido no âmbito da Chamada Pró-Humanidades (2022-2026) - Chamada 40/2022 do CNPq. A pesquisa originou dados discutidos no presente texto.

<https://doi.org/10.36311/2026.978-65-5954-680-0.p83-98>

educação básica e só passou a considerar o ensino médio como etapa obrigatória muito recentemente, em 2009.

Por outro lado, o estudo dos interesses das frações burguesas não tem tido a mesma importância nas pesquisas sobre educação profissional. É certo que, desde a década de 1990, existe uma boa quantidade de investigações que tratam da implantação das políticas neoliberais e das influências de organismos internacionais no campo da educação. No entanto, nem todas abordam a dinâmica da luta de classes a partir de uma visão estrutural do Estado capitalista, ou seja, considerando essa instituição como centro organizador do poder burguês e desorganizador dos interesses das classes dominadas. Neste capítulo, buscaremos indicar algumas possibilidades teórico-metodológicas que contribuem com essa visão.

A referência principal está contida no trabalho do cientista político Nicos Poulantzas (1977), especialmente em sua obra magna *Poder Político e Classes Sociais* (PPCS), que mostra como a problemática original do materialismo histórico contém conceitos que nos permitem compreender objetos reais-concretos da política. Nesse sentido, a análise de Marx e Engels sobre as conjunturas francesa, inglesa, prussiana, russa, em um conjunto de obras políticas², permitiram a Poulantzas construir uma teoria geral do político no interior do marxismo e um fecundo arcabouço teórico para a investigação das conjunturas atuais.

Como mostra Codato (2011), PPCS é uma obra que possibilitou a produção de um conceito genérico de Estado capitalista, fundamentado em duas ideias: a de autonomia relativa dos níveis estruturais no capitalismo; e a de que o Estado, além de ser “a estrutura na qual se condensam as contradições entre os diversos níveis de uma formação social”³, constitui o fator de coesão desses níveis (Poulantzas, 1977, p. 42-43).

² Principais obras de Marx: *As lutas de classe na França de 1848 a 1850* (1850), *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* (1852), *Grundrisse: fundamentos da crítica da economia política* (1857), *A guerra civil na França* (1871), *Carta a Friedrich Bolte* (1871), *Crítica do programa de Gotha* (1875). Principais obras de Engels: *As guerras camponesas na Alemanha* (1850), *Para a questão da habitação* (1873), *Anti-Dühring* (1878).

³ Para Poulantzas (1977), a formação social indica o resultado da superposição de diversos modos de produção. O conceito de modo de produção estabelece-se em um nível mais alto de abstração do que o de formação social. Este último pode ser assumido como o modo de produção realmente existente, totalidade complexa que articula vários modos de produção e um deles domina. Assim, na formação social capitalista, domina o modo de produção capitalista, apesar de conviver com outros modos de produção.

No que diz respeito à conceituação de classe social na teoria marxista, o autor procura mostrar os limites das teses economicistas ou historicistas, que a concebem, respectivamente, como uma determinação exclusivamente econômica ou com estatuto teórico no comportamento do sujeito, seja ele um grupo ou um agente do processo produtivo. Essas teses implicam na perspectiva dualista e restrita a polos que variam de acordo com cada teoria: dominantes e dominados, exploradores e explorados, burguesia e operariado etc.

Em Poulantzas, ao contrário, as estruturas de uma formação social (política, econômica, ideológica), concebidas a partir de sua combinação específica em cada modo de produção, produzem efeitos globais nas relações sociais (o “suporte” de uma formação social). A classe social é o conceito que indica o lugar dos agentes-suporte relativamente à estrutura, localização que origina

toda uma série de fenômenos (de fracionamento de classes, de dissolução de classes, de fusão de classes, em suma de sobre-determinação ou de subdeterminação de classes, de aparecimento de categorias específicas, etc.), que nem sempre podem ser localizadas pelo exame dos modos de produção puros que entram em combinação (Poulantzas, 1977, p. 70).

Assim, no plano das relações sociais é produzida uma série de práticas (lutas) de cada classe social, dentre as quais o papel da luta política é dominante (Poulantzas, 1977). A análise de uma conjuntura específica deve ter, então, como centralidade a correlação de forças entre as classes e frações, o que significa: 1. identificar as defasagens entre frações dominantes e classes populares na sociedade em geral; 2. analisar a disputa em torno daquilo que se refere ao objetivo último do processo político: o poder do Estado. Para cumprir nosso objetivo, observaremos o segundo aspecto da questão, operando com o conceito poulantziano de bloco no poder.

Esse conceito descreve a especificidade da coexistência entre frações burguesas, que se unificam em torno do interesse de preservar a estrutura capitalista e, conseqüentemente, sua existência como classe. Assim se estabelece a relação entre, de um lado, a unidade especificamente política do

poder do Estado, sempre hegemonizado por algum setor burguês, e, de outro lado, relações e disputas entre interesses distintos das frações. Essa unidade política contraditória é recoberta pelo conceito de bloco no poder.

É por meio das políticas públicas que o Estado intervém socialmente para se encarregar dos interesses da fração hegemônica. Tais políticas, no entanto, se inscrevem num jogo que leva em consideração a capacidade de pressão das classes dominadas, apesar destas estarem sempre excluídas do bloco no poder. É, pois, possível que os trabalhadores tenham interesses satisfeitos pelas intervenções estatais, mas nunca colocando em questão o poder político e a reprodução econômica do modo de produção capitalista. Essa função cumprida pelo Estado é materializada nas políticas sociais, dentre as quais localizamos as políticas educacionais.

No caso da educação profissional, a citação de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014) é emblemática: após retomarem o histórico recente das políticas brasileiras e mostrarem avanços obtidos em favor da classe trabalhadora de 2003 a 2016, afirmam que

esse movimento a favor da educação dos trabalhadores realizou-se em um percurso controvertido em função das relações de poder das classes sociais, como disputa de um projeto de educação empresarial, marcado por conflitos e contradições (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 66).

Queremos mostrar que a análise dos interesses de classe envolvidos nesses conflitos deve tomar em conta a conjuntura política. Quando se trata da instituição escolar e da formação de trabalhadores, os interesses conflituosos são evidentes, já que a questão é funcional ao desenvolvimento econômico e à reprodução da força de trabalho, além de envolver elementos caros a todas as classes em disputa: tipos específicos de formação da mão de obra para as frações burguesas, maiores condições de obter um emprego para quem trabalha, qualidade de educação para as classes médias e para os trabalhadores etc.

2. O NEODESENVOLVIMENTISMO BRASILEIRO: 2003 A 2016

As chamadas teorias da dependência mostraram como o capitalismo passa a forjar uma forma específica de dominação imperialista, dividindo o globo em centro dominante e periferia dominada. Florestan Fernandes (2009) analisa como o novo padrão de imperialismo surgido no pós-guerra com a polarização da Guerra Fria é, em si mesmo, destrutivo para o desenvolvimento dos países latino-americanos, produzindo sua crítica da economia política do subdesenvolvimento:

Os países latino-americanos enfrentam duas realidades ásperas: 1) estruturas econômicas, socioculturais e políticas internas que podem absorver as transformações do capitalismo, mas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo; 2) dominação externa que estimula a modernização e o crescimento, nos estágios mais avançados do capitalismo, mas que impede a revolução nacional e uma autonomia real (Fernandes, 2009, p. 34).

A debilidade política das burguesias nacionais da periferia, a influência do capital financeiro internacional e a atrofia da democracia burguesa, na qual até os resíduos de participação popular foram esmagados com o autoritarismo dos golpes militares, tornaram ainda mais complexas as análises das classes sociais e das conjunturas históricas na América Latina. Por isso, a construção de uma teoria da revolução latino-americana é, ainda, fruto de intensos debates.

Nesse sentido, Boito Jr. (2011) enfatiza que permanecem vivas as ideias de que a) a luta anti-imperialista não caducou na América Latina, de maneira que o nacionalismo crítico não perdeu o sentido com a globalização da economia; b) o desenvolvimento capitalista não é uma via de mão única ou segue um evolucionismo histórico inevitável; c) os interesses imperialistas estão internalizados nas nações dependentes, em relação dialética com a estrutura de classe dessas nações; d) é necessário articular economia e política para compreender a realidade dependente de países latino-americanos.

O imperialismo estadunidense ainda faz prevalecer sua hegemonia, por meio do monopólio dos recursos naturais, das fontes de energia, das matérias primas reais e potenciais, geração de tecnologia de ponta para domínio militar e importação à periferia; domínio dos meios de comunicação; e capacidade de utilização de um exército de trabalhadores ilimitado e diverso em termos histórico-culturais, sendo uma questão cada vez mais decisiva o aumento da mobilidade da força de trabalho (Ceceña, 2003).

Observa-se, pois, que há uma especificidade do modelo capitalista neoliberal na América Latina: a restauração do poder de classe do imperialismo se dá em aliança com as burguesias locais da periferia, que servem como correias de transmissão da corrida por aumentar as taxas de lucro. Por isso, prevalecem a hegemonia do capital financeiro, a retirada de direitos sociais, a remessa da mais-valia, os acordos com os organismos internacionais etc.

Durante os anos 1990, a orientação hegemônica dos governos latino-americanos aprofundou o receituário neoliberal⁴. Contudo, a insatisfação popular e as divergências entre as frações burguesas acumuladas ao longo dessa década cristalizaram-se em coalizões políticas que questionaram a ortodoxia neoliberal e propuseram a retomada de responsabilidades estatais e o fortalecimento de políticas regionais e nacionais. Trata-se de um período – que tem como marco a eleição de Hugo Chávez na Venezuela em 1998 – de tentativa de quebra da hegemonia neoliberal na região, representado pela eleição de governos progressistas⁵.

Vale ressaltar, entretanto, que o condicionante de desigualdade e a dependência se mantiveram estruturais nas formações sociais latino-americanas. As novas correlações de forças impuseram mudanças heterogêneas e ainda dentro da ordem político-econômica neoliberal. Recorremos, então,

⁴ Boito Jr. (2011) considera o neoliberalismo como um modelo de acumulação e dominação capitalista que é o resultado da ação da burguesia para restaurar seu poder e a rentabilidade do capital. As concessões feitas pelas burguesias durante o pós-guerra, tanto no Estado de bem-estar social quanto no modelo desenvolvimentista da América Latina, introduziram limitações ao seu poder de classe, limitações estas que o neoliberalismo procurou neutralizar.

⁵ Após a eleição de Chávez na Venezuela, destacam-se Evo Morales na Bolívia, Rafael Correa no Equador, Néstor e Cristina Kirchner na Argentina, Tabaré Vazquez e Pepe Mujica no Uruguai, Lula e Dilma no Brasil, Fernando Lugo no Paraguai, Manuel Zelaya em Honduras.

à explicação de Boito Jr. (2011) a respeito das contradições entre as frações burguesas. O autor explica que

A resistência ao modelo neoliberal pode vir não apenas dos trabalhadores, interessados em, pelo menos, recolocar limites ao poder burguês e reiniciar um processo de redistribuição da renda, como também das burguesias internas latino-americanas (...) É certo que a resistência dos trabalhadores e a resistência burguesa ao neoliberalismo possuem natureza e objetivos distintos, mas ambas são reais (Boito Jr., 2011, p. 131).

O desenvolvimentismo, como tentativa moderada de enfrentamento à ortodoxia neoliberal, ainda existe no subcontinente. Essa é a ideologia econômica que dominou a maioria dos chamados governos progressistas e possibilitou, senão a hegemonia, a melhoria de posição de burguesias internas em seus blocos no poder nacionais.

No Brasil, os governos Lula e Dilma (2003 a 2016) representaram uma ampla coalizão que possui como sustentáculo a burguesia interna, uma fração de classe, que, nos países dependentes, ocupa posição intermediária entre “a antiga burguesia nacional, passível de adotar práticas anti-imperialistas, e a velha burguesia compradora, mera extensão do imperialismo nesses países” (Boito Jr., 2012, p. 67). Essa fração busca, ao mesmo tempo, associar-se ao imperialismo e limitar sua expansão no interior do país.

Nesse caso, o projeto econômico que expressa a relação de representação política entre o governo e a burguesia interna é o que Boito Jr. (2011, 2012) denomina *neodesenvolvimentismo*. Trata-se de um projeto que possui três diferenças significativas em relação ao desenvolvimentismo do período de 1930-1980 no Brasil: índices mais modestos de crescimento econômico; aceitação da especialização regressiva, concentrando-se nos setores de processamento de produtos agrícolas, pecuários e de recursos naturais e focando a indústria de transformação nos segmentos de baixa densidade tecnológica (construção civil, siderurgia e mineração); e centralidade na exportação. São, pois, mudanças integralmente interessantes à burguesia interna e, o que é mais importante: é o “desenvolvimentismo possível dentro do modelo capitalista neoliberal periférico” (Boito Jr., 2012, p. 69).

Por isso, é possível afirmar que não é um bloco homogêneo burguês que se situa na oposição ao governo petista no Brasil e tampouco uma coalizão classista ou fundamentalmente popular que constitui a frente que governa o país. A frente política que encabeça o projeto neodesenvolvimentista é dirigida pela grande burguesia interna brasileira, ao mesmo tempo em que resultou da luta do movimento sindical e popular, dadas as origens do Partido dos Trabalhadores e as insatisfações populares com o neoliberalismo aplicado pelo Partido da Socialdemocracia Brasileira (PSDB) durante a década de 1990. Trata-se de uma aliança contraditória: por um lado, as frações de classe populares – trabalhadores desorganizados, movimento sindical e movimento popular – foram a força principal da frente e é nelas que o governo pôde se apoiar e obter expressivos resultados eleitorais; por outro, a grande burguesia interna – composta pelas indústrias da construção naval, civil, pesada, parte da indústria de transformação, agronegócio e grandes bancos privados nacionais – foi a força dirigente, papel que lhe permitiu ter seus interesses prioritariamente satisfeitos pelas políticas do Estado brasileiro, sobretudo a política de facilitação de crédito via Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

A disputa dos interesses da burguesia interna com o grande capital internacional e as frações de classe a ele diretamente associadas é a contradição principal que moveu (sobredeterminou) a luta de classes no Brasil. Há contradições profundas no interior da frente neodesenvolvimentista e mesmo no interior da grande burguesia interna, mas elas são tratadas, por essas frações, como secundárias (Boito Jr., 2012).

Para nós, interessa sobremaneira a posição de um setor importante da grande burguesia interna que é a indústria nacional. A pauta da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp) e da Confederação Nacional da Indústria (CNI), as duas maiores entidades representativas desse setor, foi prontamente atendida pelo executivo durante os dois governos Lula. Uma suposta linha menos monetarista assumida para o Ministério da Fazenda, apoiada pela Fiesp, além de diversas outras indicações empíricas apontadas por Boito Jr. (2012), mostram a influência da indústria nas decisões do governo. O segundo mandato de Lula é, então, concluído com o desenho de um novo programa para a Educação Profissional e Técnica pra-

ticamente acabado: era o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec), iniciado logo em 2011 na primeira gestão de Dilma Rousseff.

3. O PRONATEC COMO SÍNTESE NEODESENVOLVIMENTISTA

O Pronatec sintetizou os anseios de setores da grande burguesia interna brasileira ao ampliar os cursos de educação profissional, expandindo, interiorizando e democratizando a oferta, em relação com as demais políticas de distribuição de renda no país (Brasil, [2011]). Com aumento gradativo anualmente, a meta do programa foi ofertar mais de 11.900.000 vagas até 2018, considerando-se tanto os cursos técnicos quanto os de qualificação.

O que chama a atenção é a distribuição das matrículas segundo a esfera administrativa. O Sistema S, por meio do Senai, Senac, Senat e Senar, é responsável por 70% da expansão. O restante é dividido em 14% para a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 6% para escolas públicas estaduais, 5% para instituições municipais e 5% escolas técnicas e Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Em relação aos recursos investidos, a previsão de gastos até 2014 foi de 14 bilhões de reais (Brasil, 2013; 2014)

Como o programa prevê a concessão de bolsas de estudo e crédito educativo numa parceria entre governo e Sistema S, trata-se de aporte direto de recursos públicos para entidades sindicais administradas e organizadas para formar a mão de obra de setores específicos da grande burguesia interna. Lembremo-nos de que Sistema S é historicamente um sistema de formação técnica criado pela indústria e comércio nacional na década de 40, durante o primeiro surto desenvolvimentista do país.

Além disso, do total das matrículas previstas na primeira etapa do Pronatec, 29,7% concentram-se em currículos de cursos técnicos (nas formas concomitante, integrado ou subsequente) e 70,3% em cursos de qualificação, que possuem carga horária reduzida (60 a 300 horas) e não

habilitam para uma profissão (Brasil, 2013). A oferta mediante currículo integrado, reivindicação histórica das classes populares e fundamentado na perspectiva politécnica de educação, não é predominante: o crescimento nacional foi de 15% entre 2011 e 2012 e 13% entre 2012 e 2013, totalizando 338.390 matrículas (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014), o que representa pouco mais de 20% de toda educação profissional.

O Pronatec é composto pelo Programa Bolsa-Formação, cujos mecanismos de concessão evidenciam a mudança de caráter imposta ao conjunto da política de educação profissional. Em primeiro lugar, consta, já na Lei nº 12.513/2011, que as transferências de recursos às instituições – que podem ser públicas, do Sistema S ou privadas – “[...] dispensam a realização de convênio, acordo, contrato, ajuste ou instrumento congênere [...]” (Brasil, [2011]), sendo exigida apenas a prestação de contas e devolução de recursos relativos a vagas não preenchidas. No caso de instituições privadas e do Sistema S, o pagamento “[...] será realizado, por matrícula efetivada, diretamente às mantenedoras das instituições [...]” (Brasil, [2011])⁶.

Ademais, os valores das bolsas por curso e dos recursos referentes à assistência estudantil (prevista para todas as modalidades da Bolsa-Formação, com exceção de cursos subsequentes de instituições privadas), além dos procedimentos para repasse dos recursos, todas essas questões são definidas pela Portaria MEC nº 168/2013 (Brasil, [2013a]). A falta de rigidez e de critérios nos repasses a instituições privadas, observada na Portaria, condiz com a fragilidade das determinações da Lei.

Segundo Relatório de Auditoria realizada na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) durante o ano de 2014, até maio daquele ano o Programa Bolsa-Formação foi responsável por mais de 3,1 milhões de matrículas em todo o território nacional (Brasil, 2015 *apud* Melo; Moura, 2016). A fonte apresenta as divisões dessa oferta em modalidades e entre as esferas ofertantes, conforme a Tabela 1 abaixo.

⁶ A redação foi dada pela Lei nº 12.816/2013 (Brasil, [2013b]). Inicialmente, a Lei que instituiu o PRONATEC não previa sequer instituições privadas, apenas as do Sistema S. A inclusão das instituições privadas (de ensino superior ou de EPTNM) foi prevista na Lei de 2013, que o fez acrescentando os artigos 6º-A, 6º-B, 6º-C e 6º-D à Lei nº 12.513/2011, todos versando sobre o Programa Bolsa-Formação. Cabe, ainda, destacar que a Lei não compreende as instituições do Sistema S nem como públicas, nem como privadas, mas pertencentes a uma categoria à parte.

Tabela 1 – Número de matrículas no Pronatec através do Programa Bolsa-Formação, por instituição ofertante e modalidade de EPT – 2011 a mai/2014

Instituição ofertante	Cursos de qualificação	Cursos Técnicos de Nível Médio	Total
Senai	978.189	173.792	1.151.981
Senac	781.633	78.995	860.628
Senat	133.058	247	133.305
Senar	82.313	-	82.313
Rede Privada	-	292.550	292.550
Rede Federal	425.482	21.831	447.313
Rede Estadual	99.038	54.277	153.315
Rede Municipal	-	462	462
Total geral	2.499.713	622.154	3.121.867

Fonte: Melo e Moura, 2016, p. 113.

Com exceção das Redes Municipais, que concentram uma parte muito pequena da oferta, em nenhum dos conjuntos de instituições ofertantes o número de matrículas em cursos técnicos supera a quantidade de matrículas em qualificação. Na Rede Federal, provavelmente por conta dos programas de assistência estudantil, o Programa Bolsa-Formação se destinou quase que exclusivamente aos cursos de curta duração, havendo concentração de 95% das matrículas nessa modalidade. De qualquer maneira, as matrículas na Rede Federal representaram pouco mais de 14% do Programa Bolsa-Formação até maio de 2014, ao passo que toda a esfera pública não chegou a concentrar nem 20% das matrículas no programa.

Se analisarmos a proporção público/privado apenas em relação aos cursos técnicos, o que poderia, talvez, amenizar a situação acima, o quadro é ainda mais discrepante. Apenas 12,3% das matrículas estiveram concentrados na rede pública, enquanto 87,7% foram feitas na rede privada e Sistema S. Essa parcela da oferta referente às instituições não públicas

divide-se em 12,7% ao Senac, 27,9% para o Senai e 47,0% às instituições privadas. Essa oferta é voltada para os cursos subsequentes.

O Sistema S concentrou, ainda, 71,4% do total de matrículas geradas pelo Programa Bolsa-Formação. Só o Senai foi responsável por mais da metade dessas matrículas, o que representa 36,9% de todo o programa. Apenas as matrículas em qualificação no Senai foram responsáveis por 31,3% do total de novas vagas entre 2011 e maio de 2014. Os dados evidenciam a legitimidade do Senai na disputa pela política educacional.

Ademais, fica evidente que o Programa Bolsa-Formação caracteriza-se por uma oferta em massa, cumprindo o objetivo do Pronatec de expansão da modalidade. Além disso, essa oferta se deu centrada nos cursos de qualificação (pouco mais de 80% do total) e em instituições do Sistema S (pouco mais de 71% do total).

Por outro lado, a expansão prevista é equivalente ao crescimento da modalidade no Brasil durante pelo menos seis décadas anteriores a 2011, o que reflete as reivindicações dos setores populares organizados que disputaram a frente neodesenvolvimentista. A aprovação do Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, [2004]), que possibilitou o currículo integrado e rompeu com a cisão obrigatória entre educação propedêutica e educação para o trabalho, que orientava a política de educação profissional no Brasil desde 1997, também foi um avanço significativo e um compromisso de candidatura assumido por Lula no seio das contradições da frente neodesenvolvimentista. Há elementos que nos permitem afirmar a natureza do Pronatec como a de um programa típico da correlação de forças que regeu a política brasileira nesse período.

4. CONCLUSÕES

O corpo teórico que procuramos aqui desenhar, com aportes da Ciência Política, nos permite uma visão de totalidade histórico-estrutural da conjuntura brasileira ao longo dos quatro primeiros governos do PT. Trata-se, assim, de um esforço interdisciplinar que contribui tanto para

uma investigação das políticas de educação profissional no Brasil quanto para um aprofundamento da análise da conjuntura do país.

O principal esforço consiste em, como destacamos, analisar as demandas das frações de classe que compõem essa correlação de forças e co-tejar com o desenho das políticas educacionais. A distribuição dos cursos nas regiões do país, os cursos ofertados por setor da economia e a avaliação da implementação do programa em termos de incorporação da força de trabalho são questões que também devem ser tomadas em conta nesse esforço analítico, de modo a comprovar a tese de que o Pronatec representa interesses em disputa no seio do bloco no poder, hegemonizado pela fração interna da burguesia no período 2003-2016.

As análises que partem dessa perspectiva e buscam comparar realidades latino-americanas também podem fornecer importantes indicativos, recebendo aportes de produções acadêmicas que aprofundam a conjuntura internacional e as disputas de poder na América Latina.

Como mostram Marx e Engels em seus diversos estudos políticos, a dominância de uma classe social não pode ser verificada por aspectos puramente econômicos ou puramente políticos. Ou seja, uma política pública não é mero resultado da prevalência econômica de determinada matriz de desenvolvimento ou de determinada correlação de forças, tampouco implicação direta do comportamento-ação de sujeitos abstratos. Ao contrário, como mostra Poulantzas (1977):

Em particular em uma formação capitalista [...] podemos ver nitidamente a distinção entre o *poder econômico*, o *poder político*, o *poder ideológico* etc., consoante a capacidade de uma classe para realizar os seus interesses relativamente autônomos em cada nível. Em outras palavras, as relações de poder não se situam unicamente ao nível político, da mesma maneira que os interesses de classe não se situam unicamente ao nível econômico. As relações entre estes diversos poderes [...] referem-se à articulação entre as diversas práticas – interesses – de classe que refletem, de um modo defasado, a articulação das diversas estruturas de uma formação social [...] (Poulantzas, 1977, p. 109).

A educação e, no caso em análise, o ensino médio e a educação profissional seguem sendo elementos de disputa. Desatar o “nó do ensino médio”, como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), é uma tarefa cumprida ao nível da luta de classes, de modo que a análise dos avanços e retrocessos nesse sentido não deve estar centrada unicamente na aparência das transformações legislativas, mas nas disputas que caracterizam a instituição organizadora por excelência do poder político: o Estado.

Concluimos com uma observação de natureza metodológica, que diz respeito à forma de cotejar o conteúdo das políticas públicas com os conflitos de classe. Boito Jr. (2012) nos dá pistas para tal, ao mostrar que uma análise do bloco no poder vigente no capitalismo neoliberal brasileiro exige estabelecer quais são os segmentos econômicos organizados como frações de classe burguesa e, por outro lado, comparar as demandas desses setores com as medidas do governo: “Tal procedimento poderia nos dar um perfil claro do bloco no poder e de sua fração hegemônica” (Boito Jr., 2012, p. 74).

A observação é pertinente para o caso específico da educação profissional. Não se trata de um procedimento simples, já que, nesse âmbito, as demandas desses grupos estão contidas em intersecções entre os campos da educação, do trabalho e do desenvolvimento econômico e social. É necessário, ainda, que se delimite o que se compreende por “entidades representativas”, esforço que pode encontrar contribuições nos próprios estudos de Poulantzas (1977) a respeito dos conceitos de luta política e luta econômica de classes, ação aberta e declarada de um grupo social e organização de classe.

Para nós, é claro que as federações e confederações que reúnem representantes de frações burguesas – como a Fiesp, a Confederação Nacional da Indústria (CNI), a Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), Federação Brasileira de Bancos (Febraban), Câmara da Indústria da Construção Civil (CBIC), Sistema S, entre outras – são entidades importantes que possuem um conjunto de agendas propositivas para a educação. No que diz respeito às classes populares, os movimentos sociais e o movimento sindical possuem também suas formulações e reivindicações próprias no que diz respeito à formação de trabalhadores

e travam as disputas que lhe são possíveis na formulação das políticas. A questão para a qual chamamos atenção é a necessidade de se comparar todas essas reivindicações com o conteúdo das políticas em curso propostas pelo Estado brasileiro.

O “percurso histórico controvertido” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005) que caracterizou as políticas de educação profissional desde o início do primeiro governo Lula no Brasil, em 2003 parece acompanhar as contradições presentes no seio do bloco no poder. Obviamente, não se trata de um movimento de ação/reflexão, através do qual as políticas são geradas mecanicamente segundo algum tipo de desenho de perde-ganha entre as forças que disputam o bloco; a própria caracterização da conjuntura que expusemos anteriormente possui suas inúmeras contradições e reconfigurações, de modo a, por exemplo, não excluir por completo as frações burguesas diretamente ligadas ao capital financeiro da frente neodesenvolvimentista ou possibilitar aproximações da burguesia interna com a frente de oposição. O que apontamos aqui são, antes, características gerais que podem ser também encontradas no conjunto das políticas públicas que tocam na questão nevrálgica da formação da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

BOITO JR., Armando. A nova fase do capitalismo neoliberal no Brasil e a sua inserção no quadro político da América Latina. *In*: ALIAGA, Luciana; AMORIM, Henrique; MARCELINO, Paula (org.) **Marxismo: teoria, história e política**. São Paulo: Alameda, 2011.

BOITO JR., Armando. Governos Lula: a nova burguesia nacional no poder. *In*: BOITO JR., Armando; GALVÃO, Andréia (org.). **Política e classes sociais no Brasil dos anos 2000**. São Paulo: Alameda, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2004]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) [...]. Brasília, DF: Presidência da

República, [2011]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 168, de 7 de março de 2013**. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. Brasília, DF: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), [2013a]. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1347/portaria-mec-n-168>. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pronatec: novas oportunidades de acesso ao Ensino Técnico e Profissional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=124221&tp=1>. Acesso em: 14 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.816, de 5 de junho de 2013**. Altera as Leis nºs 12.513, de 26 de outubro de 2011, para ampliar o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2013b]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12816.htm. Acesso em: 24 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sinopse estatística da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CECEÑA, Ana Esther. América Latina en la geopolítica del poder. **Alternatives Sud**, Paris, v. 10, n. 1, p. 35-54, 2003.

CODATO, Adriano. Poulantzas 1, 2 e 3. In: CODATO, Adriano; PERISSINOTTO, Renato. **Marxismo como ciência social**. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política educacional do governo Lula: um percurso histórico controverso. **Educação e sociedade: revista de ciência da educação**, Campinas, v. 26, n. especial 92, p. 1087-1114, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, dez. 2014.

MELO, Ticiane Gonçalves Sousa de; MOURA, Dante Henrique. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC): expansão e privatização da educação profissional. **Holos**, ano 32, v. 6, p. 103-119, 2016.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.