

**Capítulo no livro Políticas Educacionais do Estado do Paraná: qual democracia?,  
publicado pela Editora da Unioeste, em 2006**

**Da gestão escolar pública estatal para a não estatal**

Marlene Lucia Siebert Sapelli<sup>1</sup>

**Resumo**

Este artigo é resultado de uma pesquisa que vem sendo realizada desde 2001, junto aos Centros Estaduais de Educação Profissional do Paraná, especialmente o CEEP Pedro Boaretto Neto (Cascavel/PR) e pretende explicitar como o Estado, enquanto um dos responsáveis pela qualificação do trabalhador, vem ressignificando seu papel em consequência das transformações ocorridas nas relações de produção, que tendem, potencialmente, a excluir grande parte dos trabalhadores, na medida em que substituem o trabalho vivo pelo trabalho morto, no processo de automação, e aproveitam, como subemprego, outras formas de produção. Este processo acirrou-se, no Paraná, nos governos Jaime Lerner (1995-2002) e Roberto Requião (2003 até os dias atuais), a partir dos acordos feitos com o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) e a partir das diretrizes deste último (de 1991), que estimulam a minimização da oferta de qualificação profissional em instituições públicas e a transferência desta para o setor privado. A consolidação de tais diretrizes explicitam claramente a decadência da promessa integradora da Escola e a potencialização do mito da empregabilidade, o que reforça o processo de individualização da responsabilidade/culpa pela exclusão social. Assim, a qualificação, minimamente ofertada nos Centros em questão, apresenta-se apenas como um fetiche que naturaliza a crescente exclusão e a Escola, nesta perspectiva, cumpre um papel ideológico/classificatório importante. Também queremos explicitar que a tão anunciada parceria público-privada não se consolida significativamente, uma vez que o capital privado não percebe atrativos suficientes quando se trata da qualificação do trabalhador, por encontrar-se num contexto que contém um exército de reserva significativo e até qualificado.

**Palavras-chave:** educação profissional, gestão escolar, Estado, parceria público-privada

**Gestão pública não estatal nos Centros Estaduais de Educação Profissional do Paraná: um fetiche para reforçar o mito da empregabilidade**

---

<sup>1</sup> Ex Integrante do GPGE da Unioeste/PR, coordenadora do Grupo de Pesquisa: Currículo (história, fundamentos e perspectivas) e do Grupo “Pedagogia do campo nas séries iniciais”; professora da UNIPAR (Universidade Paranaense), campus Cascavel/PR, endereço eletrônico marlene@unipar.br

Em janeiro de 2004, os meios de comunicação veicularam várias notícias sobre o PPP (Projeto de Lei Parceria Público-Privada). A Câmara dos Deputados aprovou, no dia 21 de fevereiro daquele ano, o pedido de urgência para o Projeto<sup>2</sup>. Muitos receberam a notícia como se fosse uma novidade. Na verdade, trata-se de um Projeto que estabelece regras para que o governo possa firmar mais parcerias com as empresas privadas, ou melhor, para que o governo ofereça atrativos para que o capital privado financie projetos ‘públicos’, em vários setores, inclusive da Educação, praticamente sem riscos. Trata-se, não de uma estratégia de governo, mas de uma política de Estado que atende às exigências do processo de mundialização do capital.

O conceito Parceria Público-Privada foi criado na Inglaterra, em 1992, após a revogação, em 1989, de uma série de leis que impediam o uso de capitais privados no financiamento de ativos públicos (KOEHLER, 2004, p. 18). Na Inglaterra, essa parceria se chamava PFI ou *Private Finance Initiative* (Informe número 4 da Rede Brasil).

Segundo Lourenço (2004, p. 1 e 2), em dezembro de 2004, o projeto de lei foi aprovado pelo Senado, por cinquenta votos a dois, e retornou à Câmara para algumas alterações na redação. Os votos contrários foram o da Senadora Heloísa Helena, que o considerou uma forma de privatização e de Pedro Simon (PMDB/RS). As PPPs foram autorizadas por meio da Lei 11.079, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 30 de dezembro de 2004 e publicada em Diário Oficial da União no dia seguinte (VEIGA FILHO, 2005, p. 7).

Segundo o Informe Número 4 da Rede Brasil, há um grande apoio e interesse das Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs), como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e FMI para que essas parcerias aconteçam. O informe assinala que em vários documentos do Banco Mundial, como o *Documento de Assistência ao Brasil 2004-2007* e *Primeiro Empréstimo Programático para o Crescimento Equitativo e Sustentável* e do FMI, como a *Carta de Intenções de 21/11/2003*, esse interesse está anunciado. Podemos também constatar este fato, em relação ao ensino profissional, no documento *Educación Técnica y Formación Profesional*, do BM, de 1991.

---

<sup>2</sup> Segundo Domingues (2004, p.1) “já existe uma lei que prevê esse tipo de parceria. É a lei de Licitações (8666). Mas ela limita em cinco anos o prazo dos contratos do setor público. A proposta da PPP é que os contratos cheguem a durar 20 ou 30 anos”.

Os principais projetos propostos são relativos às áreas de transporte, energia, saneamento básico, habitação e recursos hídricos (KOEHLER, 2004, p. 17). Perceba-se que o setor da educação não é prioridade neste Projeto, apesar de ter sido colocado no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (1995) como “serviços não-exclusivos”, ou seja, “aqueles que correspondem aos setores onde o Estado atua, simultaneamente, com outras organizações públicas não estatais e privadas” (Nogueira, apud SAPELLI, 2003, p. 30). Apesar de o setor da Educação não ser enfatizado num primeiro momento, a possibilidade de Parcerias foi definida de forma muito ampla no projeto de lei para a implantação de quaisquer *serviços e atividades de interesse público*.

Tais notícias têm, implícita, a pressão de empresas estrangeiras e do setor privado nacional para que sejam regulamentadas as parcerias, na perspectiva de terem garantias para seus investimentos com o risco assumido, em geral, pelo setor público. Porém, com a ampliação destas parcerias, o custo dos riscos e a busca da ampliação dos lucros acarretarão uma maior carga para os consumidores/usuários que, no início, talvez seja imperceptível ou justificada pela melhoria dos serviços prestados. Na verdade, o setor privado age pela lógica do lucro. Só investe onde tem lucro certo e vantajoso. Segundo Veiga Filho (2005, p. 7) há ainda, outro agravante: “ não há nada que assegure que os lucros acumulados pelos grupos privados, pelos contratos de parceria com o setor público, sejam reinvestidos no país”.

As mesmas notícias também explicitam a reorganização do Estado em relação aos interesses do capital. Estado este, que tende a se tornar mínimo para as questões sociais e forte, maximizado, organizador e regulamentador para as questões do capital.

Retrocedendo alguns anos na história brasileira, vamos constatar que a discussão com a qual introduzimos este artigo não é nova. Também não é nova quando nos referimos às políticas educacionais. Considerando esta questão, pretendemos explicitar como, no Estado do Paraná, a parceria público-privada foi engendrada, especialmente a partir de 1995, por meio da criação da Paranatec (empresa civil, sem fins lucrativos) e do processo de extinção dos cursos profissionalizantes, regidos pela Lei 5692/71, ofertados pelas Escolas Estaduais e acirrou-se por meio da criação de fundação e consolidação de parcerias, em 2002, para o gerenciamento dos Centros Estaduais de Educação Profissional, criados em alguns municípios do mesmo estado.

Antes de caracterizarmos as ações do governo Lerner (1995-2002) e Requião (gestão iniciada em 2003), consideramos importante resgatar as ações principais, referentes ao ensino profissional, do governo Requião (1991-1994, primeira gestão enquanto governador do Paraná), para caracterizar aquele período e tornar visíveis as mudanças ocorridas já a partir dali.

Em dezembro de 1994, o Departamento do Ensino de 2º. Grau construiu o Relatório com as ações do Departamento (1991-1994). Segundo o Relatório, neste período, houve 1.181 eventos de “Capacitação Docente” para os profissionais que atuavam no 2º. Grau, entre eles os do ensino profissional. No mesmo período, foi feita a reestruturação curricular de vários cursos profissionalizantes (em 1991 – Patologia Clínica, Laboratório de Prótese Odontológica e Enfermagem; 1992 – Agropecuária e Florestal; 1993 – Agropecuária ; 1993 – Secretariado e Administração). Além dessas houve ações de Acompanhamento e Aperfeiçoamento também para as habilitações de Contabilidade e Magistério. Em 1992, também se iniciaram as negociações para o PROEM (Programa Expansão Melhoria e Inovação do Ensino Médio no Paraná), priorizando-se as habilitações do setor secundário. Foi ampliado o acesso ao 2º. grau: em 1991, 186.432 matrículas iniciais e, em 1994, 280.768, representando 50,6% de crescimento. No período, 699 estabelecimentos ofertavam 2º. grau (Profissionalizante e de Educação Geral) e 13 escolas atendiam ao ensino técnico agrícola (Agropecuária, Florestal e Piscicultura), em regime de internato e cooperativa-escola. As matrículas no ensino profissional cresceram 35,7%. Eram ofertadas, em 1994, 1.395 habilitações em 32 cursos diferentes. Houve, no período, a implantação das coordenações de curso/habilitação e de estágios. Foi implantada a função de professor laboratorista para Química, Biologia, Física e Análise de Solos. Em 1994, os gastos com o departamento de 2º. grau representavam 8,06% dos gastos totais da SEED, representando o dobro da porcentagem investida no governo anterior.

O processo de extinção dos cursos profissionalizantes<sup>3</sup> iniciou-se antes mesmo da publicação da LDB 9394/96 e do Decreto 2208/97. No final de 1996, o governo do Estado do Paraná, através das chefias dos Núcleos Regionais de Educação, exerceu pressão sobre as Escolas que ofereciam tal modalidade de ensino, para que assinassem sua adesão ao PROEM (Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná). Em

---

<sup>3</sup> Mais detalhes ver em SAPELLI, 2003.

torno de 90,51% destas instituições aderiram, iniciando-se, em 1997, um processo de extinção gradativa destes cursos. A opção feita pelas Escolas, pela extinção, deu legitimidade à ação do governo do Estado e colocou-o acima de qualquer suspeita. Essa ação representou a extinção de, aproximadamente 171 mil vagas no ensino profissional (PARANÁ, 1994, p. 7 e 8)

Nas escolas estaduais, entre o processo de extinção dos cursos profissionalizantes regidos pela Lei 5692/71 e a criação dos novos cursos (inicialmente regulamentados pela LDB 9394/96 e pelo Decreto 2208/97), houve uma lacuna de tempo. Esta morosidade propiciou o engendramento de estratégias que favoreceram a privatização. Percebemos, então, neste caso, que, antes da consolidação do público não estatal, houve uma ação para privilegiar a ampliação do setor privado para o ensino profissional.

O momento de ampliação do privado, na expansão do segmento de educação profissional, antecedeu a consolidação do público não estatal que, como mostraremos adiante, tornou-se apenas fetiche, adequado à sociedade de exclusão do trabalhador do processo produtivo, no momento em que o capital, apesar de substituir o trabalho vivo pelo trabalho morto, mantém o *mito da empregabilidade* para naturalizar o processo e individualizar a responsabilidade pela exclusão. Há, claramente, um movimento de privatização da qualificação do trabalhador. Esta privatização é representada pela ação do Estado na consolidação do objetivo de dotar o capital de novas áreas de investimentos lucrativos.

Segundo Montaña (2002, p. 190, p. 2):

Nesta clara transferência das responsabilidades estatais (e, portanto, do conjunto da sociedade) atribui-se ao próprio sujeito portador de necessidades a responsabilidade pela satisfação dos seus carecimentos ora vinculando-se à auto-ajuda e à ajuda mútua, ora adquirindo serviços como mercadorias.

As mudanças na organização das escolas que ofertavam o ensino profissionalizante, atendiam às orientações do Banco Mundial (publicadas, em inglês, em 1991, e, em espanhol, em 1992, no documento *Educación Técnica y Formación Profesional*), e foram, inclusive, anteriores ao Plano Diretor de Reforma do Aparelho de

Estado (1995), que enfatizaria, novamente, a parceria público privada e a redefinição da ação do Estado.

Interessante retomarmos, aqui, as justificativas que o Banco Mundial dava para incentivar a transferência do ensino profissional para o setor privado e mantê-lo, em pequeníssima proporção, em instituições de caráter público não estatal<sup>4</sup>.

O Banco alegava que os alunos que concluíam cursos profissionalizantes tinham dificuldade para encontrar empregos e isto se dava porque havia falta de qualidade nos sistemas, mudança na exigência de certas habilidades, excesso de oferta de certos profissionais, não atendimento às necessidades do mercado. O Banco considerava ainda, que havia poucos alunos por turma, elevando os custos, com pouco ou nenhum vínculo com a comunidade empresarial, e que os alunos se formavam e iam para o nível superior ao invés de ingressar no mercado de trabalho. E, para justificar de forma mais enfática a transferência do ensino profissional para o setor privado, alegava que, principalmente a educação profissional ofertada nas instituições públicas, era de má qualidade, de segunda categoria (MB, 1992, p. 34).

O próprio Conselho Nacional de Educação, no Parecer 16/99, apesar de não centralizar a discussão sobre a má qualidade nas escolas públicas, reforça esta visão do Banco quando enfatiza a má qualidade dos cursos profissionalizantes regidos pela Lei 5692/71:

É preciso alterar radicalmente o panorama atual da educação profissional brasileira, superando de vez as distorções herdadas pela profissionalização universal e compulsória instituída pela Lei Federal 5692/71 e posteriormente regulamentada pelo Parecer CFE no. 45/72. Essa legislação, na medida em que não se preocupou em preservar uma carga horária adequada para a educação geral, a ser ministrada no então 2º. grau, facilitou a proliferação de classes ou cursos profissionalizantes soltos, tanto nas redes públicas de ensino quanto nas escolas privadas. Realizada em geral no período noturno, essa profissionalização improvisada e de má qualidade confundiu-se, no imaginário das camadas populares, com a melhoria da empregabilidade de seus filhos (p.20).

---

<sup>4</sup> Gradativamente, o Banco Mundial foi diminuindo seus empréstimos para financiar a formação profissional. De 1963 a 1976, cerca de 40% do total de financiamentos do Banco foram para a formação profissional. De 1977 a 1988 caíram para 30% e nos anos 90 os empréstimos foram feitos prioritariamente para a Educação Básica (BANCO MUNDIAL, 1992, P. 73, 82 E 83).

O Banco Mundial (1992, p.11,12,36,47) também enfatizou sua opção pela qualificação feita por instituições da iniciativa privada e afirmou que o Estado devia criar as condições necessárias para viabilizar o processo de “privatização” da qualificação profissional. Isso ficou comprovado no processo de implantação do PROEM quando, em 1997, enviamos (como diretores de escolas estaduais) vários projetos de cursos profissionalizantes (Cascavel protocolou junto à SEED os cursos de Informática, Segurança no Trabalho e Gestão Empresarial) e nenhum deles recebeu parecer favorável. Ao mesmo tempo, os mesmos cursos, propostos por instituições privadas, foram aprovados (SAPELLI, 2003, p. 110 E 111).

Para viabilizar o processo de reestruturação do ensino profissional, o Banco Mundial considerou que o Estado devia assumir papel de facilitador, preocupando-se somente com a questão da defesa do consumidor:

Os governos podem estimular a oferta privada de capacitação reduzindo as barreiras de acesso a esse mercado, como a imposição de um plano de estudos oficial obrigatório, permitindo às instituições de ensino fixar livremente as taxas de matrícula. Para isto se requerem programas contínuos de certificação dessas instituições e de informação aos consumidores, a fim de protegê-los contra práticas abusivas. (BM, 1992, p. 12).<sup>5</sup>

O Banco Mundial, no mesmo documento, afirmava que só se devia qualificar em cursos ofertados nas instituições públicas quando a iniciativa privada não o fizesse. Haveria então algumas razões para que as instituições públicas o fizessem (BM, 1992, p. 38): correção das imperfeições do mercado; captação de recursos externos; compensação de deficiências do setor privado e melhoria da equidade social.<sup>6</sup>

Acreditamos que nesta última razão esteja a justificativa principal para o Projeto do Ensino Profissional consolidado, na última década, nas escolas estaduais do Paraná. Na verdade, o objetivo central não é a qualificação de fato, uma vez que há um exército de reserva enorme de trabalhadores, do qual fazem parte, inclusive, trabalhadores qualificados,

---

<sup>5</sup> Tradução da autora.

<sup>6</sup> O Banco Mundial sugere que se faça um programa que beneficie os necessitados – pobres, mulheres e os grupos minoritários.

mas o mascaramento do processo de exclusão do próprio trabalhador<sup>7</sup>. Isto, porém, não é anunciado. É preciso anunciar a busca da equidade social. Qualificar a todos é apenas um fetiche neste processo.

Se a intervenção pública para a qualificação do trabalhador se fizesse necessária, segundo o BM, então deveriam ser considerados seis elementos fundamentais para que se pudesse melhorar a capacitação:

Escolher os objetivos apropriados, aumentar a orientação de mercado para o planejamento, incrementar a capacidade de reação institucional das forças de mercado, usar os recursos da capacidade de aplicação das políticas e diversificar as fontes de financiamento. (BANCO MUNDIAL, 1992, p. 13)<sup>8</sup>

Quando admite a intervenção pública no ensino profissionalizante, o BM insiste para que esta seja feita fora do sistema escolar formal, atendendo ao seguinte (BM, 1992, pp 51 a 64):

- a) consolidar a qualificação num menor número de instituições, com melhor qualidade e que funcionem fora do sistema educacional;
- b) reduzir a duração da instrução e melhorar a utilização das instalações e dos equipamentos para baixar os custos por aluno;
- c) organizar os planos de estudo com estrutura modular baseados na aquisição

---

<sup>7</sup> Segundo Baltar, Deddeca & Henrique (1996, pp 87 a 106) o crescente processo de exclusão do trabalhador das relações de produção pode ser percebido, principalmente, a partir da segunda metade da década de 70, do século XX, com a desaceleração do crescimento industrial, seguida por profunda recessão econômica, nos primeiros anos da década seguinte, provocadas pela crise do endividamento externo, a partir do choque do petróleo e da elevação das taxas de juros, o que eliminou grande quantidade de postos de trabalho. Entre 1984 e 1986, houve uma pequena recuperação do nível de atividade econômica e, conseqüentemente, do emprego. Mesmo assim, afirmam os autores (p.94) que houve, no decorrer da década de 80, aumento de trabalhadores por conta própria ou assalariados que não possuíam contrato de trabalho com garantia de direitos trabalhistas e sociais. Segundo os autores (p.96), os anos 80 foram marcados pela imposição internacional ao país do pagamento dos serviços da dívida externa. Em decorrência, a taxa de desemprego, que era de 7% em 1989 e que aumentou para 15% em fins de 1992, na década de 90 chegou a 13% (p.99). Segundo Pochmann (1996, p.295), a taxa de demissão, no Brasil, em 1994, ultrapassou os 45%, enquanto em outros países da América Latina não chegava a 30%. De lá para cá, as coisas não mudaram muito. Em novembro de 2003, o desemprego no Brasil ficou em 10,6%, segundo o IBGE (DESEMPREGO, 2005). Em 2003, na América Latina e Caribe, a taxa foi de 8% e no mundo a taxa foi de 6,2% (DOSSIÊ, 2005). Ao analisarmos, a olhos nus, a realidade que nos cerca, podemos perceber, com certeza, a fragilidade dos dados apresentados pelo IBGE, em que a porcentagem de desemprego, somada ao subemprego, ultrapassa em muito a apresentada. Segundo Marcelino (2004, p. 124) a “questão do desemprego e subemprego é estrutural na configuração atual do mundo do trabalho e não um resultado da desqualificação profissional dessa ou daquela parcela dos trabalhadores.

<sup>8</sup> Tradução da autora.



- de competências (o que permitirá alternar estudo e emprego);
- d) organizar os cursos profissionalizantes após o final da educação secundária;
  - e) separar qualificação da educação;
  - f) para recuperar os custos, sugere que se cobre dos alunos (considera que muitas pessoas que vão usufruir deste tipo de qualificação podem pagar por ela) e que se venda serviços a outras instituições.

Apesar do PROEM ter sido financiado pelo BID e não pelo BM, sem exceção, pode-se constatar o cumprimento de todos estes itens, na implantação dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) no Paraná: foram criados apenas 16 CEEPs (destes, apenas quatro na área industrial); os cursos propostos totalizavam de 16 a 1.200 horas de aula (a maioria entre 16 e 40 horas); foi instituída a cobrança de taxas (em geral, a abertura de turmas ficou condicionada ao número de alunos necessários para cobrir o custo do curso, especialmente naqueles de nível básico); a estrutura de laboratórios era mínima; foram criadas fundações e consolidadas parcerias para a manutenção dos centros.

Nesta perspectiva, em 1995, o governo do Paraná criou a Paranatec (SAPELLI, 2002, p. 113) que funcionou como uma espécie de 'organizadora' do processo de transição entre o público estatal e o público não estatal. Tal empresa existiu até 2003, quando o governo Requião suspendeu suas atividades, não porque estivesse retomando a responsabilidade com o financiamento do ensino profissional, mas porque, de certa forma, tal empresa já havia cumprido seu papel, uma vez que, em 2002, os Centros, além de criar uma Fundação (no caso do CEEP de Cascavel), consolidaram parcerias para arrecadar fundos complementares.

Em 1998, foram criados, nas escolas estaduais, transformadas em CEEPs, os cursos profissionalizantes de nível pós-médio. Muitos destes cursos funcionaram precariamente, pois não houve investimento significativo em laboratórios, necessários para as aulas práticas. Exemplo disto foi o Convênio que teve que ser firmado entre o governo do Paraná, SENAI e CEEP de Cascavel, para que os alunos pudessem freqüentar as aulas práticas nas instalações do SENAI e concluir o curso de Eletromecânica. Até que o impasse fosse resolvido e o Convênio firmado, vários alunos desistiram do curso.

Em 2001, parte das verbas do PROEM destinadas ao ensino profissional foram transferidas para o ensino médio e o ensino profissional passou a receber verbas também do PROEP (Projeto de Expansão da Educação Profissional) que é uma iniciativa do MEC em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego para Educação Profissional (qualificação, reciclagem e reprofissionalização de trabalhadores e trabalhadoras), independentemente do nível de escolaridade. Os recursos do PROEP são originários de dotação orçamentária do Governo Federal, sendo 25% do MEC, 25% do Fundo de Amparo ao Trabalhador e 50% de empréstimos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Apesar das verbas do PROEP terem sido liberadas em 2001, em 2004 ainda não haviam chegado a seu destino, em sua totalidade.

Nos Centros, o investimento financeiro do setor privado tem sido insignificante. As empresas investem apenas em projetos pontuais e somente quando estes atendam às suas necessidades imediatas. Além disto, em geral, os investimentos são feitos apenas nos cursos de nível básico que representam, praticamente, 70% dos cursos ofertados nestes Centros. Estes cursos apresentam “reduzida eficácia em termos de *empregabilidade*, principalmente para os que já têm uma situação de risco social (KUENZER, 1999, p. 134). E o destino final destes trabalhadores acaba sendo a economia informal de mera sobrevivência. E os cursos de nível pós-médio, segundo a mesma autora, “provavelmente, serão mais eficazes do ponto de vista da *empregabilidade*; porém tampouco eles serão para os trabalhadores, uma vez que a seletividade do sistema escolar se encarrega de eliminá-los do sistema; apenas 25% dos alunos da faixa etária correspondente ao ensino médio são matriculados (...) O pós-médio, portanto, configura-se como uma estratégia elitista (Idem, p. 134). A proclamada ampliação do ensino profissionalizante se dá, então, especialmente, mas minimamente, e tão-somente no nível básico.

Estes dados nos fazem compreender e ratificar a explicação de Silva (1999, p. 78) quando afirma que “as pessoas não estão desempregadas porque não são qualificadas, nem existem empregos vagos simplesmente porque não existem pessoas qualificadas para preenchê-los. A questão é que não existem empregos. Evidentemente, nenhum esquema de treinamento, ou educação conseguirá criá-los”.

O público não estatal não se consolidou nos CEEPs conforme anunciado. Não há atrativos suficientes para trazer o capital privado para financiar projetos ‘públicos’. Há,

mais atrativos na esfera privada que ampliou-se significativamente. Segundo Montañó (2002, p. 190), aquelas atividades e serviços sociais ou funções assistenciais que não representem um lucro interessante para a “iniciativa privada” serão mantidas pelo Estado, serão transferidas para o “terceiro setor” ou diretamente eliminadas. No caso dos CEEPs as três possibilidades se consolidaram<sup>9</sup>.

A Fundação que passou a “dar assistência” ao CEEP de Cascavel, por exemplo, foi criada em 14 de novembro de 2002, através de Escritura Pública de Estatuto Social, sob o nome FUNCEEP (Fundação de Assistência ao Centro Estadual de Educação Profissional Pedro Boaretto Neto)<sup>10</sup>. Quem oficialmente instituiu a Fundação foi a APM do Colégio Polivalente Pedro Boaretto Neto<sup>11</sup>, que doou seus bens para a Fundação (Ata no. 8/2002), mas segundo informações do presidente da Fundação (2004), na verdade, a instituidora foi a ACIC (Associação Comercial e Industrial de Cascavel). A APM foi substituída pela Fundação porque, segundo o presidente (2004), a Fundação tem mais poder de negociação para firmar Convênios e Parcerias. A diretoria da Fundação é composta por empresários ligados a vários segmentos profissionais e alguns profissionais da educação. Os cargos de “maior poder de decisão” são ocupados por empresários do setor privado. É clara a primazia dos interesses econômicos sobre os interesses pedagógicos, ou seja, a profissionalização é colocada a serviço do capital e não a serviço do trabalhador.

Na prestação de contas de 2003 da FUNCEEP, pudemos perceber arrecadações provenientes de várias parcerias: com o Sindwest (R\$ 18.949,26); com instituições locais para o aluguel das instalações do ginásio de esportes (R\$ 8,630,00) e outras.

Também pudemos perceber na Prestação de Contas (2003) o repasse do custo financeiro ao usuário, pois há o registro de uma entrada de R\$ 29.017,49 de matrículas. Os cursos de nível técnico recebem ajuda do governo do estado, porém os cursos de nível básico devem ser auto-sustentáveis. Quando questionamos o presidente da Fundação sobre a cobrança de taxas, o mesmo explicou que, no caso do curso de corte e costura, realizado

---

<sup>9</sup> São exemplos disso, o CEEP de Cascavel, que a partir de 2002 teve presente em sua administração uma Fundação; o CEEP do sudoeste do Paraná, que a partir de 1999, firmou parcerias com a TECXEL para utilização das estruturas administrativas, laboratoriais e agroindustriais para realização das aulas; e o CEEP de Toledo que desenvolveu o Biosistema Integrado à Suinocultura, em convênio com o Instituto de Tecnologia do PR (TECPAR), Prefeitura de Toledo, Sadia, Fundação Banco do Brasil (FBB) e outros.

<sup>10</sup> Segundo Rafael (1997), as fundações podem ser consideradas como “patrimônio personalizado dirigido a um fim” (p.57) e “sem finalidade lucrativa” (54).

<sup>11</sup> Esse colégio teve as atividades relacionadas ao Ensino Fundamental e Médio cessadas em 2003, para ceder as instalações para o funcionamento do CEEP. O estabelecimento chegou a atender em torno de 2.400 alunos.

em parceria com o Sindwest, a Fundação contratou os professores e o Sindicato cobrou essas taxas.

Durante a pesquisa, foi difícil perceber claramente a natureza da Fundação, que não estava dada *a priori*. No entanto, alguns fatos comprovam seu caráter privado. Levamos cinco meses para obter autorização para ter acesso à prestação de contas de 2003, que fora enviada para o Ministério Público. O acesso às atas das reuniões da Fundação foi negado e no cartório, até o final de 2004, existia apenas o registro de duas delas (4 e 8/2002); quando questionamos o presidente da Fundação sobre o motivo do indeferimento do nosso pedido, o mesmo afirmou que, apesar de estar auxiliando uma instituição pública e receber verbas públicas, ela é do direito privado e deve satisfações apenas ao Ministério Público. Depois de muita insistência, o presidente concedeu uma entrevista para esclarecer algumas informações que contribuiriam para ratificar que há um interesse sim, dos empresários em relação aos CEEps, mas mais como centro para seleção de candidatos. Na época, outros integrantes (funcionários do quadro da SEED) da Fundação, ao serem questionados, optaram pelo silêncio e não quiseram registrar quaisquer comentários sobre as ações da Fundação. Mais tarde, a coordenadora do Ensino Profissional no Paraná, Sandra Garcia, informou-nos que a Secretaria estava solicitando a desativação da Fundação, pois o governo Requião não concordava com esta forma de gestão. Apesar disso, em setembro de 2005, a Fundação continuava funcionando.

Se antes a escola era anunciada como ‘entidade integradora’, parece que agora tal promessa se dissipou (GENTILI, 2002, p. 48). A desintegração da promessa integradora deixou lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: *a promessa da empregabilidade*. A Escola passa assim a salientar, apenas sua função ideológica e classificatória em relação ao trabalho. Ideológica no sentido de disseminar a idéia de fim da história, de conformismo, portanto, de adaptação ao modelo de auto-responsabilidade em relação ao sucesso nas relações de produção. Classificatória porque os poucos Centros de Ensino Profissional, que permaneceram na rede estadual, passaram a servir como centro de triagem para selecionar profissionais. Segundo o presidente da FUNCEEP (2004), o Centro é ponto de referência para buscar profissionais. O presidente, além de afirmar que os empresários buscam funcionários no CEEP, afirmou também ser a favor de se fazer seleção para o ingresso nos cursos ofertados no Centro e que para essa

seleção deveriam ser avaliadas as habilidades do trabalhador para a atividade específica proposta pelo curso a ser frequentado. A escola de ensino profissional, neste sentido, mais uma vez, torna-se instrumento do capital para ampliar sua produtividade e, portanto, os lucros. Os centros criados passam a ser, digamos, “olheiros dos empresários”.

Para ampliar a *ilusão* do mito da empregabilidade, em 2004, foram implantados os cursos integrados, ou seja, os Centros passaram a oferecer cursos de quatro anos, que agregam tanto a formação profissional específica como o ensino médio de formação geral. A mídia anunciou tal acontecimento como se fosse o retorno ao que tínhamos anteriormente, o que na realidade não o é. Para regulamentar tais modificações o Decreto 2208/97 foi substituído pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004. Segundo esse último (Art. 4º. § 1º.), a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de maneira articulada com o ensino médio, com as seguintes opções:

- I – Integrada<sup>12</sup>, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;
- II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:
  - a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
  - b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou
  - c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;
- III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

A diferença básica entre o modo integrado e o concomitante ou subsequente é que o primeiro é trabalhado a partir de disciplinas/séries e os outros dois a partir de disciplinas/módulos. No primeiro, a progressão fica vinculada à aprovação disciplina/série

---

<sup>12</sup> A ênfase nessa modalidade é na formação geral. É obrigatório o cumprimento de 2400 horas referentes ao Ensino Médio e, só a partir daí, pode ser acrescentada a carga horária para as disciplinas específicas de profissionalização.

e a diplomação como técnico ocorre ao final do processo; nos outros dois, há a possibilidade de certificação após cada módulo e a diplomação como técnico ocorrerá ao final da realização do conjunto de módulos previsto para o curso. Em qualquer das modalidades, a diplomação de técnico fica vinculada à conclusão obrigatória do ensino médio.

O quadro que hoje se apresenta no ensino profissional ofertado pelas escolas estaduais do Paraná – baixo investimento privado e crescente retirada das verbas públicas; condições precárias de instrumentos que viabilizem a relação da teoria com a prática – expressa a precariedade do mesmo e a minimização do Estado enquanto seu promotor.

Nesta perspectiva, os CEEPs têm sido, não instrumento de qualificação, enquanto direito e necessidade de todos, mas instrumento do capital para convencer as pessoas de que é possível sua potencialização, através de um processo *humanizador* de exploração, para ratificar a culpabilização da vítima e, ainda, instrumento de seleção de trabalhadores habilitados.

Esse quadro que se apresenta em relação ao ensino profissional, ofertado nos CEEPs do Paraná, expressa o quadro que caracteriza essa modalidade em todo o Brasil, claro que com suas especificidades. Os acontecimentos da última metade da década de 90, do século XX, expressam apenas o início de um processo que vem sendo reavaliado, rearticulado e redirecionado para que os objetivos, inicialmente propostos, sejam concretizados, especialmente aqueles relacionados à consolidação do Estado Mínimo e ao modelo de gestão auto-sustentável. O “Pacto pela Valorização da Educação Profissional e Tecnológica – por uma profissionalização sustentável”, assinado em 17/08/2004<sup>13</sup>, ratifica tal constatação ao estabelecer, entre outras medidas, aquelas que dizem respeito à Política de Financiamento, Modernização e Expansão do Ensino Profissional, enfatizando como prioridades governamentais, entre outras (MEC, 2004):

- (...)
- Estímulo à implementação de novo modelo de gestão através do Programa de Formação Profissional Integrada de Jovens para o Mundo do

---

<sup>13</sup> Assinado pelo Ministro da Educação, Tarso Genro, pelo Secretário de Educação Profissional Tecnológica do MEC, Antônio Ibañez Ruiz, e por representantes do Conselho Nacional dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Concefet), do Conselho Nacional das Escolas Agrotécnicas Federais (Coneaf), do Conselho dos Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (Condetuf) e do Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Básica e Profissional (Sinasefe).

Trabalho, com a implantação de 500 Escolas em parcerias com as empresas e terceiro setor (fábricas, empresas de serviços, agroindústrias, ONGs, entre outras);

- Apoio ao financiamento das 150 Escolas Agrícolas Municipais construídas com recursos federais, estimulando projetos de parcerias com sustentabilidade entre Estados, Municípios, Sindicatos Rurais e Organizações não Governamentais;
- (...) Estão em fase avançada estudos para propor uma Política de Financiamento da Educação Profissional e Tecnológica, com cenários e recursos possíveis em caráter duradouro permanente e sistemático. Estes estudos permitirão o mapeamento dos financiadores e ofertantes da educação profissional no Brasil e criação do Cadastro Nacional de Financiadores e Ofertantes de Educação Profissional

Além dessas políticas de financiamento para estabelecer um modelo de gestão auto-sustentável, há, no Pacto, também como meta, a estruturação de um Sub-Sistema de Educação Profissional e Tecnológica com o objetivo de articular as múltiplas redes existentes, tanto da esfera pública como da privada. Para isso, há uma preocupação em se criar uma Câmara de Educação Profissional do Conselho de Educação. No Pacto, também se enfatiza a parceria público-público (articulação da esfera federal, estadual e segmentos públicos não estatais), além da parceria público-privada e essas parcerias têm por objetivo potencializar as ações para a educação profissional.

Percebe-se claramente, no Pacto, o modelo de gestão proposto pelas Instituições Multilaterais, no caso do ensino profissional, especialmente do BID e BM. Esse modelo de gestão impõe ao ensino profissional uma auto-sustentabilidade, ou seja, o repasse do seu encargo financeiro ao usuário, direta ou indiretamente.

### **Considerações Finais**

Considerando o atual contexto de exclusão de grande parte dos trabalhadores, das relações de produção podemos perceber que há uma tentativa de mascaramento do mesmo para que essa exclusão crescente não seja percebida ou, se percebida, seja atribuída ao próprio excluído. Por outro lado, a existência do exército de reserva parece autorizar a classe dominante a selecionar talentos e de maneira alguma desperdiçá-los, mesmo que

sejam da classe dominada. As duas questões – mascaramento do processo de exclusão e responsabilização do excluído; aproveitamento integral dos trabalhadores habilitados – parecem ser enfáticas para justificar a consolidação de poucos centros de ensino profissional na rede estadual do Paraná, ao invés da total extinção dos cursos profissionalizantes. A consolidação dos CEEPs, no Paraná, nesta perspectiva, representa apenas uma política compensatória para a classe dominada, mas de interesse para a classe dominante.

Há que se considerar também o crescente processo de *publicização* da educação formal. Nesse processo já temos a Universidade (com o PROUNI, por exemplo), programas de EJA, de Educação Especial e o Ensino Profissional. Com certeza, na seqüência, virão outras modalidades e níveis de ensino, até que tudo seja definido pela lógica privada que impõe, como pressuposto principal, o lucro.

## Referências

BALTAR, Paulo Eduardo de Andrade; DEDDECA, Claudio Salvadori & HENRIQUE, Wilnês. Mercado de trabalho e exclusão social no Brasil. IN: OLIVEIRA, Carlos Alonso B. de & MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. **Crise e trabalho no Brasil: modernidade ou volta ao passado?** São Paulo: Scritta, 1996.

BANCO MUNDIAL, **Educación Técnica y formación profesional**. Washington D.C., 1992.

CÂMARA aprova pedido de urgência para PPP. Gazeta do Paraná, 22 de janeiro de 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 16** aprovado em 5 de outubro de 1999. Sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico.

DESEMPREGO no Brasil fica praticamente estável em novembro. Disponível em <http://noticias.uol.com.br/ultnot/2004/12/22/ult29u37996.jhtm>. Acesso em 13 de janeiro de 2005.

DOMINGUES, Sérgio. **Parceria Público-Privada: agrado aos poderosos e submissão ao FMI**. Disponível em <http://www.revolutas.org/imprimir.php?ID=30> Acesso em 18 de julho de 2004.



**DOSSIÊ no Brasil é o dobro do desemprego: Taxa média mundial.** Disponível em [http://www.bbc.co.uk/portuguese/economia/story/2004/04/040428\\_desempmundoaabre.s.html](http://www.bbc.co.uk/portuguese/economia/story/2004/04/040428_desempmundoaabre.s.html). Acesso em 13 de janeiro de 2005.

FUNCEEP. **Ata número 8**, de 16 de outubro de 2002, sobre doação de bens.

\_\_\_\_\_. **Escritura Pública de Estatuto Social.** Cascavel/PR: Cartório Smarczewski, 14 de novembro de 2001.

KOEHLER, Adriano. **Agências regulatórias são fundamentais para o PPP.** Gazeta do Povo, 01 de fevereiro de 2004.

\_\_\_\_\_. **União estima conseguir R\$ 35 bi até 2007 com o Projeto das PPP.** Gazeta do Povo, 01 de fevereiro de 2004.

KUENZER, Acácia Z. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETTI, Celso J.; SILVA JUNIOR, João dos Reis & OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (orgs) **Trabalho, formação e currículo.** Para onde vai a Escola? São Paulo: Xamã, 1999.

LOURENÇO, Iolando. **Senado aprova Parceria Público-Privada.** Disponível em [http://www.radiobras.gov.br/materia\\_i\\_2004.php?materia=211679&editoria=](http://www.radiobras.gov.br/materia_i_2004.php?materia=211679&editoria=) Acesso em 26 de dezembro de 2004.

MARCELINO, Paula Regina Pereira. **A logística da precarização: terceirização do trabalho na Honda do Brasil.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MEC. **Pacto pela valorização da Educação Profissional e Tecnológica – por uma profissionalização sustentável.** Disponível em

<http://www.mec.gov.br/semtec/fnetp/ftp/Pacto.doc>. Acesso em 26 de dezembro de 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º., do Art. 36, e os artigos 39 a 41, da LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

MONTAÑO, Carlos. **3o. Setor e a questão social.** Crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

POCHMANN, Marcio. Mudança e continuidade na organização sindical brasileira no período recente. IN: OLIVEIRA, Carlos Alonso B. de & MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. **Crise e trabalho no Brasil: modernidade ou volta ao passado?** São Paulo: Scritta, 1996.

RAFAEL, Edson José. **Fundações e direito.** 3º. Setor. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1997.

REDE BRASIL. **Sobre instituições Financeiras Multilaterais**. PPP: uma caixa de pandora com aval das IFMs. Informe número 4 de 26 de fevereiro de 2004. Brasília

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert Sapelli. **Políticas educacionais do governo Lerner no Paraná (1995-2002)**. Cascavel: Igol, 2003.

VEIGA FILHO, Lauro. **O contribuinte vai pagar a conta**. Jornal Brasil de Fato, de 20 a 26 de janeiro de 2005, p. 7