

A Educação Profissional e Tecnológica: cotejamentos entre Brasil e Argentina.

Prof. Dr. Remi Castioni
Universidade Federal de Brasília (UnB) – kotipora@gmail.com

Prof. Dr. Reinaldo de Lima Reis Júnior
Instituto Federal de Goiás (IFG) – reinaldo.lreis@uol.com.br

Ms. Denise Bianca Maduro Silva Passades
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – denisebianca@ufmg.br

Este artigo é o resultado de um processo inicial de estudos e pesquisas que buscam analisar em comparação o modelo e estrutura da educação profissional e tecnológica (EPT), do Brasil e da Argentina. A partir da trajetória histórica, a análise das concepções teóricas de educação e dos dados quantitativos, perceber os caminhos e resultados para melhor afinar os objetivos da EPT no Brasil.

O processo histórico de formação do setor produtivo dos dois países percorreu por trajetória conjunta na dinâmica do capitalismo. Observado à luz da tese de Prado Jr. sobre os sentidos da colonização, indica que a região da periferia do sistema, tem sua formação social em dependência e influência direta das determinações dos países capitalistas centrais.

Essa dinâmica em correlação será aqui analisada, buscando explicitar que o processo de formulação e constituição da EPT, nos últimos 10 anos, também realizou-se em trajetória paritária e que os seus resultados indicam o mesmo. Na Argentina e Brasil, depois da onda neoliberal dos presidentes Menem e de Collor/Fernando Henrique Cardoso, assumiram governos democráticos e populares entre 2003 e 2015/16, respectivamente, Néstor e Cristina Kirchner, e Lula e Dilma, que tentaram atenuar os reflexos da crise com políticas de indução do crescimento baseadas no mercado interno e na expansão de políticas públicas.

A partir da onda neoliberal e a eleição de partidos que se assumem no marco do campo popular, recuperando a necessidade de participação do Estado no provimento de

políticas públicas que possibilitam a melhor inserção da região no capitalismo globalizado, as políticas em torno da EPT ganham relevância como possibilidade de inserção em torno na dualidade regional que demarca Rangel (1981).

Para Rangel (1981) dado que nossa base estrutural se caracteriza por uma dualidade interna da formação socioeconômica, entre um polo moderno e outro atrasado, que interagem na dinâmica do capitalismo mundial, o que se percebe é a política de EPT podendo atuar com vista à inserção na base moderna de setores sociais excluídos geracionais, agindo na qualificação da margem social da ocupação, mas, também, no polo mais dinâmico, modernizando e gerando tecnologia, possibilitando melhor ingresso da região na disputa global.

De acordo com Marope *et al* (2015) a formação na modalidade técnico e profissional tem ganhado força na política que visa promover o desenvolvimento entre os países no mundo.

A TVET [educação e formação técnico e profissional] tem emergido consistentemente como vencedora na “corrida rumo ao topo” dos debates globais e das prioridades dos governos para as agendas de educação e desenvolvimento. A TVET também desponta como alta prioridade estratégica e operacional de CERs, como a União Africana, a Caricom e a União Europeia; de outros grupos multinacionais, como o G20 e a OECD; e de organizações multilaterais, como a OIT e a UNESCO. A Segunda Década de Educação da União Africana define a TVET como área de investimento de alta prioridade para a África. A União Europeia também é notável por seu trabalho e por suas iniciativas de TVET sustentáveis e influentes, tanto na Europa quanto além do continente. (MAROPE *et al*, 2015, p. 17).

Observar o momento da política pública de educação profissional e tecnológica dos dois países, pode contribuir para o aprendizado e a indicação de formulações e necessidades para melhor realizar a política.

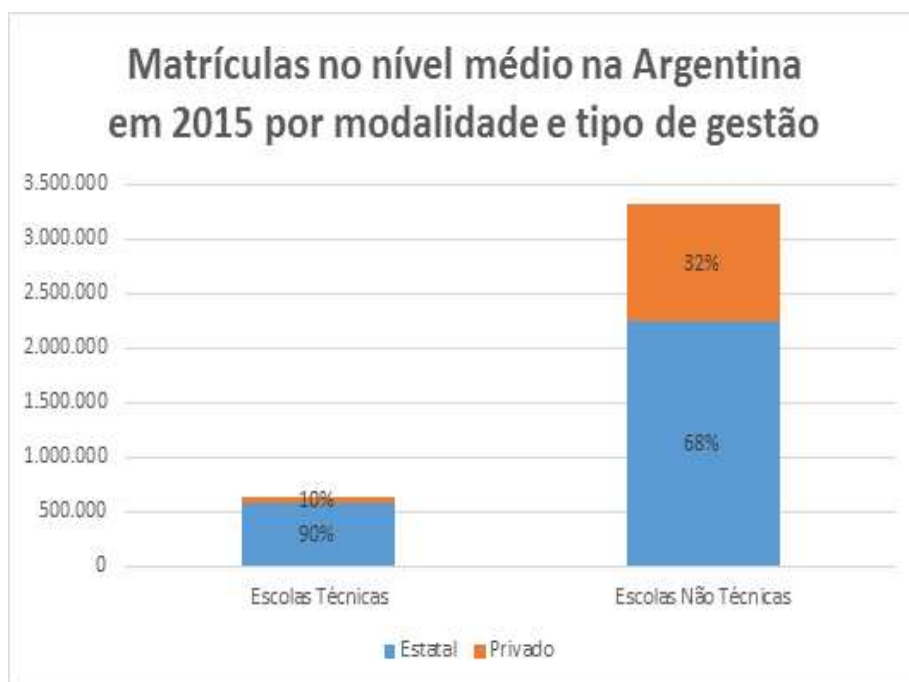
Avanços estruturais e política de acompanhamento e avaliação na EPT

Na Argentina

A Argentina acompanhou a aposta na EPT na última década como estratégia de desenvolvimento. Antes mesmo da nova Lei de Educação Nacional - LEN - (26.206, de 2006), considerada um verdadeiro ato de mudança com o consenso reformista dos anos 1990, promulgou uma base normativa para sustentar a política pública em EPT no país. Refere-se a Lei de Educação Técnico Profissional (26.058/2005), promulgada em 2005,

que veio para recuperar a educação técnica de longa história no país, mas que foi relegada a segundo plano durante a década de 1990 (FELDFEBER; GLUZ, 2011). Outra legislação de fundamental importância foi a Lei de Financiamento Educativo (26.075, de 2005) que incrementa a participação relativa da nação no pressuposto consolidado destinado à educação, ciência e tecnologia até alcançar 6% do PIB (em 2009 já superam a meta e alcançam o 6,4% do PIB), o que levou ao aumento do investimento em infraestrutura e equipamentos das escolas e centros de formação profissional. A aposta na EPT também redefiniu estratégias dentro do *Instituto Nacional de Educación Tecnológica* – INET do Ministério da Educação, responsável pelo desenho, implementação e acompanhamento das políticas nacionais, que contou com forte investimento do Banco Mundial através do *Sistema de Seguimento de Egresados de la Educación Técnico Profesional de Nivel Secundário* - SEGETP.

Analisando apenas o ensino médio técnico, o número de matrículas em 2011 em relação com todas as matrículas no ensino médio[1], em Argentina (15,2), é pequeno se comparado com a média dos países da OCDE (45,7), mas ainda é maior do que no Brasil (14,2), e a expectativa percebida nas leis a partir de 2005, e que continua presente nos discursos políticos do atual governo, é que se amplie nos próximos anos o número de alunos nessa modalidade. A grande aposta é na educação para o mundo do trabalho como motor do desenvolvimento econômico. Segundo dados do *Relevamiento Anual 2015* de estudantes na Argentina, as matrículas de ensino médio nas escolas técnicas representam 16% do total, apresentando já um pequeno aumento em relação ao ano de 2011. A nova legislação educativa que se configurou em Argentina a partir de 2005 também determinou um pressuposto nacional para a educação técnica profissional que gerou diversas iniciativas de melhorias durante a última década na oferta pública do ensino médio técnico (de tempo integral). Reafirmando a força dos investimentos públicos em educação técnica, destaca-se que há uma grande prevalência de escolas técnicas estatais de nível médio na Argentina, 90% de todas as escolas técnicas; quantitativo muito maior do que a prevalência de escolas estatais entre as escolas não técnicas, aproximadamente 30%.



Fonte: *Relevamiento Anual 2015. DiNIEE. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación – Argentina.*
Nota: ‘Escolas técnicas’ corresponde às instituições de nível médio constantes e ‘escolas não técnicas’ às instituições de nível médio não constantes no *Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional - RFIETP* em 30/06/2013. **Data de coleta:** 02/06/2016.

Na Argentina, ainda que a responsabilidade de gestão da educação de nível médio, técnica ou não, esteja a cargo dos estados[2], destacam-se as políticas financiadas com recursos nacionais, sob responsabilidade do INET, como o Fundo de Melhoria da Educação Técnica[3] que transfere recursos para estados com planos de ação baseados em diagnósticos de suas realidades educativas. Desta forma os estados criam um Plano de Melhoria Integral, que é submetido à avaliação técnico-pedagógica do INET, onde são contempladas: reformas prediais, formação docente, trabalhos de campo, maquinários, bibliotecas, materiais audiovisual, gastos com materiais correntes (insumos), dentre outros. Destaque também para a estratégia federal de acompanhamento pedagógico dos estudantes com matérias dependentes de aprovação na educação técnica profissional de nível médio (INET, 2014), denominada FinEs TEC por ser parte do Plano de Finalização de Estudos Primários e Secundários (Plan FinES), financiado pelo Banco Mundial.

A Argentina, a partir de mais um acordo realizado com o Banco Mundial, elaborou um sistema de coleta de informações que hoje dá melhor sustentação para pensar e articular a EPT de nível médio técnico com seus objetivos, seja na perspectiva dos itinerários formativos, seja na inserção no mercado de trabalho (PASSADES, 2016). O

primeiro componente do SEGETP, foi o *Censo Nacional de Último Año de Educación Técnico Profesional* – CENUAETP –, em 2009, com 44.433 alunos. O CENUAETP teve dois objetivos principais: a) coletar informações relativas às características demográficas, educativas, ocupacionais e atividades socioculturais dos futuros egressos das distintas especialidades da educação técnica profissional; b) confeccionar um diretório de alunos próximos a se formarem, cuja função principal foi brindar o marco amostral para o posterior desenvolvimento de investigações por *survey*, analisando a inserção dos egressos recentes e a trajetória cumprida dos anos seguintes (INET, 2011a). O Censo apontou que 90% dos alunos no último ano do ensino médio técnico estavam entre 18 e 20 anos e a grande maioria era composta por homens, totalizando 30.665. Do total de alunos, 25% estavam trabalhando, 13% buscavam trabalho e 60% se encontravam apenas estudando (INET, 2011b). Também no marco do SEGETP, durante a primeira parte do ano de 2011 os investigadores realizaram a *Encuesta Nacional de Inserción de Egresados* - ENIE, na qual contataram com 10.856 jovens que haviam composto a amostra por ocasião do CENUAETP em 2009. A ENIE, levada a cabo em 2011 e 2013, teve como objetivo principal a caracterização dos jovens que se encontravam cursando o último ano da educação técnica profissional de nível médio em 2009, sobre aspectos relativos à conclusão da escola média, a inserção laboral e a continuidade de estudos posteriores (MENDOZA; ALVAREZ, 2015). Os pesquisadores encontraram, como resultado da ENIE 2011 um percentual de 48,7% de jovens que estavam trabalhando e 12,8% buscando emprego, 27,5% da amostra estavam estudando e trabalhando, sendo a maioria de estratos médios e com trajetórias escolares regulares (TRIANO; ÁLVAREZ; LEÓN; BOERR, 2012). Hoje, a equipe de pesquisadores do INET, está trabalhando na elaboração, implementação e análise dos resultados do censo da educação técnica profissional aplicado a todos os anos do ensino médio técnico da Argentina, ampliando as possibilidades de sua base de dados para subsidiar as políticas públicas nacionais dirigidas à área.

No Brasil

A criação e instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica pela Lei nº 11.892/2008 demarca-se como uma nova etapa e que se propõe em sintonia com as necessidades da formação na modalidade de EPT. Processo, que no intervalo de

sete anos assumiu crescente robusta, em 2007 continha 393.008 matrículas na Rede Federal de Educação Profissional e em 2013 já atingia a quantidade de 749.675 matrículas[4], sendo responsável por 16% das matrículas, ante 48% da rede privada[5], 34% da estadual e 2% da municipal dessa modalidade de educação.

A criação da Rede dos Institutos Federais definitivamente atuou na esfera da formação de jovens e adultos e de nível médio vinculado com o técnico na perspectiva dupla de integração: formação profissional com a propedêutica pelo tempo integral. Estabelecendo um novo marco à EPT, colocando-a em igualdade de interesse às escolas regulares e com a universidade.

Esse panorama trouxe à Rede Federal uma nova capilaridade de atuação. De acordo com o relatório do Setec (BRASIL/SETEC, 2011), até 2007 mostrava sua inserção no território brasileiro de 140 unidades, quando do lançamento da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica[6], perfazendo um total de 354 unidades até o final de 2010, passando a cobrir, pela primeira vez, todas as regiões e estados do país.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia cresceram e no ano de 2016 atingiram a 644 unidades da Rede Federal, sejam elas vinculadas ao IF, Cefets, Universidades Tecnológicas ou Escolas Técnicas vinculadas às universidades, voltados para o incremento da qualidade do ensino médio direcionada para o mundo do trabalho, e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Tabela 1 – Evolução das Vagas ofertadas pelo Programa Brasil Profissionalizado[7]

Ano	Meta	Matrículas Realizadas	% da meta atingida
2011	33.295	82.823	*
2012	90.563	79.770	88,08%
2013	172.321	70.355	40,82%

Fonte: Relatório de Gestão Setec 2012/2013 (BRASIL/MEC/SETEC, 2014).

* Ultrapassou a meta.

No relatório de gestão referente ao ano de 2012, a Setec traz informações

importantes sobre a colaboração com os entes federados e, sobretudo, demonstra como tem direcionado sua política às regiões do país, através do Programa Brasil Profissionalizado[7]. No ano de 2012, de acordo com o documento, havia 744 obras que integravam o programa, dessas, 331 somente no Nordeste, correspondendo à 44,48%. Já a região Centro-oeste detinha 141 obras que integravam o programa, aproximadamente 18,95%.

Entretanto, este investimento não significou ampliação das matrículas realizadas dentro do Programa; pelo contrário, no relatório da Setec 2013, a evolução das vagas demonstra que houve uma redução das vagas ofertadas e um aumento para o ano de 2013 de 40,82% da distância entre a meta e as matrículas realizadas, enquanto no ano de 2012 o cumprimento da meta estava em 88,08%.

É importante observar que na trajetória de 2011 a 2013 a meta foi sendo aumentada de maneira arrojada pela Setec, partindo de uma previsão de 33.295, para 90.563 e para 172.321 em cada ano, respectivamente. No ano de 2011 a meta estava abaixo das matrículas realizadas, ou seja, o aumento da meta entre 2011 e 2013 foi de 517%. O que é de se observar com preocupação não é se atingiu a meta, mas com a ampliação dos investimentos e conclusão de obras, entre 2011 e 2013, houve uma diminuição das matrículas realizadas pelo Programa Brasil Profissionalizado. Contudo, ao que tudo indica, por uma maior participação da Rede Federal, os Estados foram realocando seus investimentos em educação fora da EPT.

A expansão dos investimentos na EPT se deve também ao Plano Nacional de Educação (BRASIL/MEC, 2014), que na sua Meta 11 estabelece a proposição de triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio e, destas, 50% das matrículas estejam na educação pública.

Tabela 2 – Número de matrículas vinculadas ao ensino médio na Educação Profissional por localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica – 2014*

	Total	Federal	Estadual	Privada
Brasil	1.374.569	110.554	317.481	927.671

Norte	79.322	12.746	15.875	50.701
Nordeste	277.477	40.981	47.726	188.189
Sudeste	729.962	31.986	181.470	499.511
Sul	205.611	18.104	56.811	129.526
Centro-Oeste	82.197	6.737	15.599	59.744

*Para a mensuração dos dados foram retirados as matrículas da rede municipal, por ser desobrigada de fornecer o ensino médio, foco desta pesquisa, embora nesta tabela estejam mensurados todos os níveis e modalidades da educação profissional.

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Elaboração do próprio autor.

Se estabelecermos um recorte por região, por exemplo, como a tabela acima, a região Norte apresentou um crescimento de 43% na sua expansão de câmpus pela região, e o Nordeste de 40,54%. Mas destacam-se as regiões Centro-oeste e Sul, que respectivamente apresentaram expansão de 54,05% e 52,30%, bem superior à média de crescimento nacional de 42,52%.

O Brasil ainda derrapa na elaboração de um sistema de informações mais completo sobre a trajetória dos discentes que ingressam e são certificados com a modalidade do ensino médio integrado. Sobretudo a partir de 2011, com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec- o país passou a direcionar suas ações muito mais voltada à certificação, sem muito acompanhamento e elaboração de diretrizes articuladas com as necessidades do país e com os objetivos desse nível formativo (itinerários formativo e inserção no mercado de trabalho).

Com isso, por mais propagado o sucesso do programa com mais de 8 milhões de certificações em um intervalo de 4 anos, pouco se sabe sobre a eficiência e capacidade de realização dos objetivos ao levantar os dados da situação *a posteriori* dos certificados pelos Pronatec.

Complementando o cenário da EPT, o acórdão nº 3071/2016 do TCU, estimou, de 2011 a 2015, que 77% dos cursos ofertados pelo Pronatec estavam na modalidade Formação Inicial e Continuada (FIC).

Tabela 3 – Número de beneficiários da Bolsa-Formação, equiparados ao aluno de curso técnico de nível médio com carga horária de 800 horas anuais, distribuídos por rede de ensino ofertante e por cursos FIC e Técnicos, 2011 a maio 2014

Rede de Ensino	Curso FIC	Técnico	Total Geral
SENAI	244.463	263.064	507.528
Rede Privada	-	392.501	392.501
SENAC	184.791	106.218	291.009
Rede Federal	101.721	30.891	132.613
Rede Estadual	24.540	71.975	96.516
SENAT	29.329	356	29.685
SENAR	18.190	-	18.190
Rede Municipal	-	609	609
Total Geral	603.034	865.614	1.468.649

Fonte: Setec Data de Referência maio/2014

Tabela compilada CGU (2014).

O cotejamento somente entre cursos FIC e Técnico para o Sistema S, mostra que no primeiro foram beneficiadas 476.773 pessoas, enquanto que no técnico do Sistema S foram 369.638, ou seja um percentual de 56% destinado à formação FIC.

A teoria por detrás dos investimentos: um novo desenvolvimento?

Para Gambina (2013), sobretudo por sua importante produção em torno da análise crítica do sistema capitalista, o surgimento alardeado de um “novo” desenvolvimento não é recente nos meios intelectuais e políticos da América Latina, datando de meados do século XX as propostas de superação dialética de subdesenvolvido para desenvolvido, de dominado para dominador, renunciadas pelos arautos do desenvolvimento endógeno.

Por sua vez, Katz (2014) procura recuperar o debate intelectual em torno do novo



desenvolvimentismo. Para ele é multifacetado o debate, tanto no Brasil como na Argentina, mas é possível elencar cinco fundamentos gerais que se fazem presentes nas controvérsias dos autores, sendo elas: (i) os autores surgem no nicho da avalanche neoliberal e suas interpretações consensuais que perfilaram os cânones acadêmicos e governamentais do último quarto do século passado, assim em suas formulações apresentam pormenorizadamente a maior participação e intervenção do Estado para emergir do subdesenvolvimento; (ii) os neodesenvolvimentistas entendem que é a política econômica um instrumento central na via do crescimento, não estando somente refém da conjuntura, ela deve estar a serviço do planejamento de longo prazo; (iii) os neodesenvolvimentistas entendem que o processo de crescimento deve estar vinculado à retomada de uma política de industrialização; (iv) em torno do seu planejamento, reduzir a brecha tecnológica é mais um ponto das políticas neodesenvolvimentistas, retornando sobretudo aos pressupostos de Schumpeter e; (v) o avanço exportador do sudeste asiático é uma análise a ser observada como suporte de referência de aprendizado, presente nas estratégias de Estado para estimular a competição.

O países como Brasil e Argentina, então, precisam dar conta de um processo de desenvolvimento bilateral. Da mesma forma que trabalha com processos de inclusão social de uma gigantesca massa populacional excluída de direitos mínimos, como a completude do ensino médio, considerado fase final da educação básica e portanto comum a todos para a formação cidadã mínima, tem inequivocamente que ampliar os setores de desenvolvimento de tecnologia de ponta, o que deve ocorrer no mesmo sentido de uma maior participação dos setores sociais, não mais exclusivos de uma minoria.

Essas necessidades não podem levar ao espelhamento passivo com a constituição das sociais-democracias europeias. O momento histórico e as necessidades específicas de Brasil e Argentina distinguem do processo europeu realizado em meados do século XX.

Há, contudo, algumas diferenças importantes entre o projeto da social-democracia europeia e a agenda do Novo Desenvolvimentismo no Brasil, além do óbvio cenário histórico e internacional radicalmente distinto. De fato, o caráter tardio do nosso capitalismo, a extrema concentração da renda e do patrimônio ainda existente no Brasil, a grande informalidade do mercado de trabalho, os novos paradigmas tecnológicos que permitem forte aumento da produtividade com baixa geração de empregos, as pressões sobre a seguridade social causada pelo progressivo envelhecimento da população, as demandas da sustentabilidade ambiental, o grande déficit na educação e na inovação tecnológica, a maior integração à economia mundial, etc. são todos

fatores que impõem, obviamente, uma estratégia e um modelo de desenvolvimento diverso do modelo de desenvolvimento clássico da social-democracia europeia. (MERCADANTE, 2010, p. 23).

O autor inclusive traz à baila cinco grandes desafios que no Novo Desenvolvimentismo deverá enfrentar, com alguns deles em andamento: (i) infraestrutura; (ii) eliminação da pobreza; (iii) inserção internacional soberana; (iv) criação da sociedade do conhecimento; e (v) sustentabilidade ambiental. É possível observar em todos eles, direta ou indiretamente, a vinculação com um maior e mais acentuado desenvolvimento de uma massa científica e de acesso às tecnologias. O esforço de retomada de um Estado Desenvolvimentista no Brasil, e que também podemos identificar na Argentina, nos últimos anos, e como defende Pochmann (2009), o novo desenvolvimentismo, tendo no social o seu eixo estratégico, possibilitou, além da retomada do projeto nacional de desenvolvimento, a oportunidade de que a EPT contribua de maneira planejada para uma etapa com vistas à maior e melhor participação do país na dinâmica sistêmica.

Nesse modelo ao qual está vinculado o neodesenvolvimentismo, consideradas suas variáveis econômicas, circunscritas no espectro da acumulação flexível de capital, mas que, a partir das políticas públicas de Estado, procuram correlacionar o déficit fiscal com distribuição de renda, há uma participação induzida fundamental do Estado no ensejo de acesso e melhorias de escolarização. Assim, o que se teria é um novo elemento: em um processo de crescimento econômico relacionado com distribuição de renda, em médio prazo, o Estado entra como indutor na geração e acesso à escolarização, visando com isso ampliar o capital social que está forjado o mercado de trabalho.

Considerações Finais

As políticas públicas para a ETP no período entre 2003 e 2015/2016 no Brasil e na Argentina, aqui destacadas, desenharam um caminho rumo a um novo desenvolvimento em que se percebia o avanço no sentido de um Estado que assegura direitos e retoma o seu papel como responsável pela garantia de uma educação profissional de qualidade, por meio do financiamento, da definição e do desenvolvimento da política educativa, mas que caminha de mãos dadas com o avanço tecnológico para melhoria da economia de mercado interno. No entanto, os limites desse modelo de política pública em convivência com princípios neoliberais - em especial para educação, de um Estado ainda regulador e

avaliador, a presença de políticas públicas focalizadas, a influência dos organismos internacionais e a perseverança de um direito individual à educação em paralelo ao direito público, significando a ação do privado e dos mercados - precisam ser melhor analisados, podendo lançar luz à complexa trama de forças políticas, econômicas e culturais que levaram à derrocada dos governos populares que estiveram no poder no período.

Referências

- ARGENTINA. **Ley nº 26.206.** Ley de Educación Nacional de la Argentina. Poder Ejecutivo Nacional. Ministerio de la Educación Ciencia y Tecnología. Diciembre, 2006. Disponível em: <http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley_de_educ_nac1.pdf>. Acesso em: 02 maio 2014.
- _____. **Ley nº 26.058.** Ley de Educación Técnico Profesional. Ministerio de la Educación Ciencia y Tecnología. Septiembre, 2005. Disponível em: <http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley_de_educ_tec_prof.pdf>. Acesso em: 02 maio 2014.
- _____. **Ley Nº 26.075.** Ley de Financiamiento Educativo, 2005. Disponível em: <<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/112976/norma.htm>>. Acesso em 31 out. 2015.
- _____. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INET. **Acerca de FinEsTec.** Disponível em: <http://www.inet.edu.ar/politicas-y-programas/finestec/acerca-de-finestec/>. Acesso em 31 out. 2014.
- _____. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INET. **Censo nacional de último año de educación técnico profesional 2009: metodología y resultados generales.** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2011a, v. 4, 96p.
- _____. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INET **Censo nacional de último año de educación técnico profesional 2009: trayectorias escolares.** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2011b, v. 3, 96p.
- BRASIL. MEC/INEP. **Taxa de distorção idade série por região.** 2014.
- _____, MEC. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº13.005/2014. Brasília: Mec, 2014.
- _____. CGU. **Relatório de Auditoria Anual de Contas.** Unidade Auditada: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Exercício 2013. CGU, 2014.
- _____, MEC, SETEC. **Ministério da Educação – Relatório de Gestão.** Brasília: Mec, 2013.
- _____, MEC, SETEC. **Ministério da Educação – Relatório de Gestão.** Brasília: Mec, 2014.
- _____/SETEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Prestação de Contas Ordinária:** relatório de gestão 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1064&id=14945&option=com_content&view=article> Acesso em: 10 de dez. 2011b
- FELDFEBER, M.; GLUZ, N. Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90', contradicciones y tendencias de "nuevo signo". **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v.32, n. 115, pg. 339–356, abr./jun. 2011. Dossiê: As políticas educacionais dos novos governos na América Latina.
- GAMBINA, Julio C. **Crisis del capital 2007-2013.** La crisis capitalistas contemporánea

y el debate sobre las alternativas. Buenos Aires: Fundación Investigaciones Sociales y Políticas, 2013.

KATZ, Claudio. **Qué es el neo-desarrollismo? I** – Una visión crítica. Economía. 2014. <http://katz.lahaine.org/?cat=1> < acesso em agosto de 2014 >.

_____. **Qué es el neo-desarrollismo? II** – Una visión crítica. Argentina y Brasil. 2014. <http://katz.lahaine.org/?cat=1> < acesso em agosto de 2014 >.

_____. **Qué es el neo-desarrollismo? III** – Una visión crítica. Teoría y política. 2014. <http://katz.lahaine.org/?cat=1> < acesso em agosto de 2014 >.

MENDOZA, R. M.; ALVAREZ, G. **Investigación de Egresados de Secundaria Técnica en la Argentina entre 2009 y 2013. Una experiencia metodológica y su implicancia política.** In: *IV Colóquio Internacional sobre Educação Profissional e Evasão Escolar*. BH: RIMEPES/UFMG, 2015. (Mimeo, da conferência proferida, fornecido pelos autores.).

MERCADANTE, Aloíso. *As bases do novo desenvolvimentismo: análise do governo Lula*. Tese (Doutorado) – Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas – IE Unicamp, Campinas, 2010.

PASSADES, D. M. S.; Evasão na educação técnica de nível médio: leituras possíveis desde Brasil e Argentina. In: **VIII Congreso Latinoamericano de Estudios del Trabajo: La recuperación de la centralidad del trabajo en América Latina. Actores, perspectivas y desafíos**, 2016, Buenos Aires: Asociación Latinoamericana de Estudios del Trabajo / Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Bs. As. (Mimeo fornecido pela autora.)

PINI, M. E; MELO, S. D. G. Argentina e Brasil: mudanças e contradições nas política educacionais. In: OLIVEIRA, D.; PINI, M. E.; FELDFEBER, M. (Org.) **Políticas educacionais e trabalho docente: perspectiva comparada**. BH-MG: Fino Traço, 2011, p. 41-62.

POCHMANN, Márcio. *Qual desenvolvimento?* Oportunidades e dificuldades do Brasil Contemporâneo. São Paulo: Publisher, 2009.

PRADO JÚNIOR, Caio. *História econômica do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1969.

TRIANO, S.; ÁLVAREZ, G.; LEÓN M. P.; BOERR, I. La inserción laboral y educativa de los egresados de escuelas secundarias técnicas en la Argentina. **Anales VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales.”** La Plata: UNLP, 2012. Disponível em: <<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar>>. Acesso em: 19 set. 2015.

[1] OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) 2011 and 2012. *Education GPS: The World of Education at Your Fingers*. OECD Education GPS website, <http://gpseducation.oecd.org>

[2] Na Argentina, a descentralização educativa sem financiamento inicia-se nos anos 1980 e continua nos anos 1990, gerando desintegração e orfandade, ao invés de autonomia. Com o deterioro dos espaços públicos sob tutela do Estado, os setores de classe média migraram para as escolas privadas. Já a partir 2003, houve a adoção de uma política educativa que diminuiu a segmentação e a disparidade entre e nos estados, mas sem retomar a oferta educativa pela União (PINI; MELO, 2011).

[3] Tal iniciativa é tomada no ensejo do Plano de Melhoria Institucional para a educação média, criado em 2010, com investimento inicial de 2.132,7 milhões de pesos para reformas das condições materiais, estruturais, tecnológicas, pedagógicas, institucionais e para novos planos curriculares, com o propósito de melhorar a qualidade do ensino e acompanhar as trajetórias pedagógicas dos estudantes (FELDFEBER; GLUZ, 2011). Abrangendo todo o ensino médio, técnico ou não, destaca-se o programa *Conectar-Igualdad*, que entregou netbooks para cada aluno e docente de escolas públicas, junto com o



desenvolvimento de conteúdos digitais.

[4] Dados do Censo da Educação Básica 2013, Ministério da Educação.

[5] É importante relevar a adequabilidade dos dados, pois incorporam as matrículas vinculadas ao Sistema S financiadas pelo Pronatec do governo federal garantindo a gratuidade.

[6] Documento produzido pelo Ministério da Educação, Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, em 2009.

[7] Programa Brasil Profissionalizado foi criado no ano de 2007, através do decreto nº 632 e tem por objetivo “estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais”.