

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E FORMAÇÃO HUMANA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS A PARTIR DA REALIDADE BRASILEIRA

*Ananda Figueiredo Rocha
Rafael Rodrigo Mueller*

Resumo: A Educação Profissional e Técnica de Nível Médio no Brasil anuncia nos documentos oficiais, desde a sua gênese formal, uma proposta de formação humana, para além da objetivação da qualificação para o trabalho. No entanto, a partir da análise desses documentos, problematizamos os conceitos de formação e formação humana e afirmamos o seu distanciamento da compreensão do homem omnilateral presente em Marx. Defendemos uma práxis educativa que, mesmo com a finalidade de formar para o trabalho e ainda que inserida nas relações capitalistas, como é o caso da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio no Brasil, atue a fim de elevar a classes trabalhadora a um patamar superior de compreensão da sua própria condição sócio histórica para, assim, transformar a sociedade de forma radical.

Palavras-chave: Educação profissional; Formação humana; Omnilateralidade; Politecnia.

Introdução

O presente trabalho, fruto de nossa pesquisa em nível de mestrado que se encontra em andamento, se propõe a problematizar e discutir a atual educação profissional e técnica de nível médio - produção sócio-pedagógica iniciada no ensino industrial - a partir da noção de formação humana proposta nos documentos oficiais brasileiros. Para tal, partindo da concepção materialista histórico-dialética, discutimos a Lei Orgânica para o Ensino Industrial (1942), o capítulo voltado a Educação Profissional da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Documento Referência da Conferência Nacional de Educação (2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (2012), dialogando com uma breve revisão teórica marxiana e marxista daquilo que entendemos por “formação humana”.

A formação do trabalhador no Brasil tem como registro inicial os tempos coloniais, sendo os primeiros aprendizes os índios e escravos. Segundo Fonseca (1961), a partir deste momento histórico o ensino para a profissão passou a ser visto como destinado somente as mais baixas camadas sociais.

Desde então, uma série de esforços foram realizados a fim de estabelecer uma relação formal entre trabalho e educação (FONSECA, 1961; MOURA, 2007; WERMELINGER, MACHADO, AMÂNCIO FILHO, 2007; WINCKLER, SANTAGADA, 2012), ora frutos de legislações específicas (BRASIL, 1937; 2012), mas sempre com um sentido de existência na condição econômico-social da época. Deste modo, a proposta de

educação profissional e técnica no Brasil sofreu alterações ao longo do tempo, de acordo o projeto socioeconômico vigente, mas sempre atendendo aos desejos e necessidades do sociometabolismo do capital.

Os primeiros registros da proposição teórica de formação humana na legislação para o atual ensino profissional datam do Decreto Lei Nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, nomeado como Lei Orgânica do Ensino Industrial:

CAPÍTULO I

DOS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DO ENSINO INDUSTRIAL

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua **formação humana**.
2. Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis (sic), de suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura. (BRASIL, 1942, p.1, grifo nosso).

Ora, quais seriam esses “interesses do trabalhador”, que conjuntamente podem ser “interesses das empresas” e “da nação”? Quais seriam os interesses que atendem, simultaneamente, aos oprimidos e opressores do capital? Parece-nos que, desde sempre, as contradições foram basais na constituição de uma educação para o trabalho.

Na altura, o ensino industrial era constituído por duas ordens de disciplinas: de cultura técnica e de cultura geral, cuja finalidade era “acentuar e elevar o valor humano do trabalhador” (BRASIL, 1942, p.2). Cabe enfatizar que, aqui, não se trata de acentuar o trabalho no humano, mas o caráter humano no trabalhador. O foco não é sua humanidade, mas sua capacidade de trabalhar em uma sociedade capitalista, ou seja, de produzir mais valia.

No que tange a cultura geral, a lei orgânica determinava a educação física e musical enquanto práticas educativas. As mulheres, no entanto, recebiam outra ordenação: “Parágrafo único. Às mulheres será também lecionada educação doméstica, essencialmente sobre (sic) o ensino dos misteres de administração do lar” (BRASIL, 1942, p.7). Aqui queremos ressaltar a função de cuidadora da mulher no que se refere à manutenção e proteção do trabalho produtivo masculino. (FRIEDAN, 1971) Ainda que o trabalho doméstico – visivelmente compreendido como feminino – seja uma dimensão improdutiva do trabalho na sociedade capitalista, é fundamental para o manutenção do trabalho produtivo masculino. Mais uma vez, claramente também para as mulheres, a formação para além da técnica nada mais é do que a educação para manutenção do capital.

Durante a ditadura militar, que trouxe para o Brasil as bandeiras da industrialização, o sociometabolismo do capital se mostrou carente de mão-de-obra. Após a

criação do I Plano de Desenvolvimento Econômico, através da Lei N^o 5.692, de 11 de agosto de 1971 houve um movimento de profissionalização compulsória, ou seja, uma tentativa de imposição de um modelo de educação profissional obrigatória no ensino de segundo grau. Em seu Art. 1^o esclarece que a educação “tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.” (BRASIL, 1971, p.1), e aponta, no Art. 4^o, a profissionalização como elemento complementar para o que entende por formação integral do estudante no ensino regular: “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1^o e 2^o graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.” (BRASIL, 1971, p.2)

Estes movimentos reforçaram o modelo capitalista de parâmetros tayloristas e fordistas na sociedade da época, bem como atenderam às suas demandas. Considerando que o ensino era voltado ao preparo de profissionais para trabalhos massificados, padronizados e controlados, organizados verticalmente com finalidade operacional, entende-se que esta educação possuía rigorosa separação entre atividades intelectuais e operacionais, resultando em processos pedagógicos fragmentados, com firme separação entre ensino propedêutico e profissional.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio passou a ter como moção um caráter de inclusão social, se propondo a sobrepujar a dualidade histórica do executar e do pensar e ganhando visibilidade nas políticas públicas. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deslindam que:

Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (BRASIL, 2012, p. 40)

Estes documentos evidenciam nossa impressão de que temos visto, de modo crescente ao longo dos anos, o uso indistinto de categorias como “formação humana”. Afinal, de que proposta de formação humana se fala?

Não se pode pensar em “formação humana” sem contextualizar este sujeito humano. E não se pode contextualizar o humano sem pensar a sociedade em que ele se

constitui e como se estabelece tal processo de constituição, nesse caso, a educação. Sendo assim, chegamos às questões: que ser humano se espera formar em uma sociedade capitalista? E que formação humana se espera ofertar quando o objetivo declarado da educação, e mais especificamente da educação técnica de nível médio, é formar para o trabalho?

Para Engels (2004, p.13), o trabalho “é a condição básica e fundamental de toda vida humana.” É através do trabalho – categoria ontológica e, portanto, independente de condição sócio histórica - que o homem pode modificar o mundo externo e dominá-lo em um sentido de conhecimento sobre algo. No entanto, a sociedade capitalista dá ao trabalho um caráter alienante, desumanizador, contraditório e distante de sua dimensão ontológica (MANACORDA, 2007). Na medida em que estabelece a divisão do trabalho, cria a divisão de classes; com a divisão de classes, divide os homens e produz duas dimensões do homem dividido, ambas unilaterais: de um lado, trabalhador manual, operário, e de outro, intelectual. O homem unilateral é, portanto, o homem capitalista que, independente de sua condição socioeconômica, têm sua vida determinada pelo movimento de valorização do capital.

Deste movimento decorre a valorização da propriedade privada e, para tal, a maximização da produtividade humana. Na sociedade capitalista, o conhecimento científico se converte em força produtiva e, desta maneira, ganha interesse privado para acúmulo de capital. No entanto, alheio da ciência, o operário não alcança seu mais alto potencial de produção. Neste ponto, para Saviani (1989) se estabelece mais uma contradição do capitalismo, aplacada pela famosa frase de Adam Smith: “Instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas”. E, neste ínterim, se tem o espaço perfeito para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio.

O capital se relaciona de duas maneiras com o trabalho ou em dois momentos diferentes. Com respeito ao trabalhador já incorporado ao processo de produção, seu interesse aponta para a qualificação mínima, que, como já se indicou, significa o mínimo salário e os máximos controle (sic) e possibilidade de substituição. Com respeito ao trabalhador a incorporar, seu interesse está em encontrar com maior facilidade as pessoas com a qualificação adequada. Na fábrica quer lidar com um trabalhador especializado – no pior sentido do termo; no mercado de mão-de-obra – externo ou interno -, com um trabalhador versátil. (ENGUITA, SILVA, 1989, p.230)

A Educação Profissional e Técnica de Nível Médio oferece ao capital este trabalhador citado por Enguita e Silva (1989): qualificado para atuar em uma ação específica. Enquanto o ensino regular dociliza o corpo, mas não ensina ofício e o ensino superior é moroso em resultados e com mais frequência acessado pela classe privilegiada, a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio ainda é reduto de formação de operários. Esta

afirmação é evidenciada nas frequentes contradições do discurso integrador nos documentos oficiais, à exemplo do Documento Referência do Conferência Nacional de Educação de 2010:

VIII - Quanto à formação cidadã e profissional:

[...] c) Construir uma educação profissional que atenda, de modo qualificado, as demandas crescentes por **formação de recursos humanos**, difusão de conhecimentos científicos e dê suporte aos arranjos produtivos locais e regionais, contribuindo para o desenvolvimento econômico-social. (BRASIL, 2010, p.113, grifo nosso)

Julgamos imprescindível buscar a etimologia destes termos para aclarar nossa compreensão. No dicionário Houaiss (2001, p.1372), o termo “formação” é definido como “1. ato, efeito ou modo de formar, constituir (algo); criação, construção, constituição.” Talvez, no entanto, a definição seguinte, retirada do mesmo dicionário, seja mais apropriada e próxima de nosso entendimento: “5. ato ou efeito de dar forma; configuração, modelagem.”. Dar forma: quem dá esta forma? E que forma é essa no que se refere à atual educação profissional e técnica de nível médio no Brasil? Por conseguinte, o termo “recurso” é definido como “9. riquezas, fundos, meios de que se pode dispor <recursos humanos>” (HOUAISS, 2001, p.2406). Neste sentido, entendemos que o trabalhador, operário, não aparece neste discurso, tampouco é assim tratado na realidade prática, como sujeito. Na verdade, é sujeitado a fim de atender a sociabilidade do capital. O modelo de formação humana que se espera da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio é, portanto, a formação de força de trabalho da qual se possa dispor na produção de mais valia. Ousamos afirmar, neste sentido, que esta formação humana é, na verdade, um ato de desumanizar o sujeito, a fim de dar a ele a forma de trabalhador qualificado e, conseqüentemente unilateral.

A mercadoria humana, produzida no sociometabolismo do capital – que inclui a instituição escolar –, se constitui também através do trabalho:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. (MARX, 2004, p.80)

Para Marx, a unilateralidade da formação no modo de produção capitalista, a alienação do operário, pode ser superada através da ruptura com uma produção da existência capitalista e com o resultante alcance histórico do homem omnilateral. O homem unilateral rico é, simultaneamente, “o homem carente de uma totalidade da manifestação humana de

vida” (MARX, 2004, p.112). Ou seja, a omnilateralidade se caracteriza não pela posse, mas pela plena realização humana.

A percepção de riqueza se modifica no homem omnilateral. Despida de sua finalidade enquanto produção, conforme os Grundrisse, “o que é a riqueza senão a universalidade das necessidades, capacidades, fruções, forças produtivas etc. dos indivíduos, gerada pela troca universal?” (MARX, 2011, p.646). Não há, portanto, negação das capacidades produtivas do homem, mas a defesa de sua totalidade enquanto ato aliado a soma de capacidades de consumo e de prazeres, inacessíveis ao trabalhador em decorrência da divisão do trabalho e, por consequência, da sociedade de classes. O homem omnilateral seria, sobretudo, sujeito autônomo, capaz de trabalhar integrando o pensar e o executar e de viver sua plenitude para além do trabalho, direcionando suas ações para a satisfação de suas carências.

Para tal, é necessário pensar uma educação que possibilite o amadurecimento deste homem. Na Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, o que vimos são inúmeros esforços e políticas públicas para qualificar mão-de-obra, infinitamente distantes de fomentar o pleno desenvolvimento humano. Se um de seus objetivos, como vimos, é formar cidadãos, entendemos que a cidadania não está no homem, mas no homem humanizado, não alienado, omnilateral. Ou, que cidadania é esta que se prega, se não a docilização dos corpos produtivos? Se pretende também incluir e integrar à sociedade política, cremos que a inclusão real só se dá através do pleno desenvolvimento humano, distante de uma sociedade de classes, na qual o sujeito pode pensar e manifestar onde e a quem deseja realmente se integrar. Ou, mais uma vez, essa inclusão se resume a ativa participação alienada na realidade econômico-social? Ou, ainda, ao conceito fetiche da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio: o discurso da empregabilidade aliado à meritocracia?

Não se trata de negar a qualificação para o trabalho, tampouco a necessidade de aprendizado de técnicas específicas para determinadas ações laborais. A técnica sempre foi, ao longo de toda história da humanidade, produção humana criada para facilitar a satisfação das suas necessidades e anseios (ENGELS, 2004). Entretanto, compreendemos que a transformação do conhecimento em instrumentalização para o trabalho assalariado é somente um único aspecto da formação humana que os documentos se propõem a fazer e que defendemos. Ainda assim, não seria suficiente pensar uma proposta pedagógica e um sistema de educação, a partir da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, que reintegrasse de imediato as várias esferas cindidas entre si. Defendemos uma práxis educativa que não separe o homem em polaridades extremas, contrastantes e ainda assim unilaterais. Uma práxis que,

junto ao desenvolvimento da sociedade, consiga formar homens associativos, coletivos e plenos.

Para Marx, é impossível existir um homem inteiro em uma sociedade dividida (MANACORDA, 2007). Ou seja, o homem omnilateral surge junto ao desenvolvimento da sociedade para além do capital. Mas a omnilateralidade guarda relação com outro conceito marxiano importante para a questão da formação humana: o de politecnia. Apesar de não encontrarmos claramente a diferenciação didática entre os dois conceitos na obra marxiana, compreendemos que a politecnia ¹aparece como uma opção para formação humana dos trabalhadores ainda no âmbito da sociedade capitalista, como caminho entre a existência alienada e a emancipação humana do homem onilateral .

No texto “Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores”, Marx (1983, p. 83) esclarece o que compreende por educação:

Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

Com este entendimento, acreditamos que a defesa marxiana é por uma educação aproximada do senso de produção, a fim de superar o hiato historicamente produzido entre trabalho manual e trabalho intelectual e, desta maneira, proporcionar a todos os trabalhadores a compreensão profunda e integral do processo produtivo, permitindo sua atuação no agir e, igualmente, no pensar.

Em conceituação tão breve quanto esta que fazemos neste texto é tentador pensar que a proposta marxiana é a descrita nos documentos oficiais de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio. Entretanto, cabe ressaltar que a superficialidade aparente da politecnia neste breve ensaio se dá unicamente pela limitação quantitativa de espaço nesta produção textual, nunca pela objetividade ou simplicidade da proposta. A politecnia, com vistas à omnilateralidade, requer a reunificação profunda das estruturas da ciência com as da produção, enquanto o ensino profissional objetiva qualificar técnicos para funções extremamente especializadas (MANACORDA, 2007). A politecnia ou, em uma compreensão

¹ Sobre o conceito de politecnia, sugerimos a leitura de Ferretti (2009), Manacorda (2007), Nosella (2007) e Saviani (1989).

qualitativa, educação para a “liberdade plena para o homem” (NOSELLA, 2007, p. 148), compromete-se com o fim dos métodos de ensino para a prática, assim como com o fim do modelo escolar pautado na cultura tradicional, ambos unilaterais. O ensino politécnico tem como um dos pressupostos que não existe trabalho manual puro, tampouco trabalho intelectual puro; todo trabalho humano requer o uso concomitante das faculdades mentais/intelectuais e do exercício dos membros. Afinal, como o técnico assimilaria suas habilidades operacionais se não através da cognição? Através da politecnia, o homem é consciente do processo que desenvolve e, assim, domina-o e não é por ele dominado. Para Nosella (2007, p. 148),

Marx foi mestre de método quando afirmou que o trabalho burguês é historicamente determinado. Ora, para educarmos o homem do futuro precisamos idealmente ultrapassar os limites burgueses do trabalho alienado e nos inspirar no conceito marxiano de trabalho coextensivo à existência humana. Para Marx, o trabalho é fundamentalmente interação dos homens entre si e com a natureza. Por isso, a “escola-do-trabalho” não burguesa é a escola que educa os homens a dominar e humanizar a natureza, em colaboração com os outros homens. Se, historicamente, o trabalho, de manifestação de si, tornou-se perdição de si, o processo educativo precisa inverter esse movimento, recuperando o sentido e o fato do trabalho como libertação plena do homem.

Assim, ousamos afirmar, corroborando com Marx (MANACORDA, 2007), que a formação politécnica, através da unificação de trabalho e ensino, é capaz de elevar as classes trabalhadoras a um patamar superior de compreensão da sua própria condição sócio-histórica para, assim, transformá-la.

Entendemos, no entanto, a razão de permanência do modelo unilateral na Educação Profissional e Técnica de Nível Médio até os dias atuais. Com documentos ambíguos e de afirmações e propostas contraditórias, as orientações oficiais para Educação Profissional e Técnica de Nível Médio ora apontam para o alinhamento com o mercado, ora tentam teorizar para além da lógica do capital. No entanto, é sabido que uma formação politécnica, quiçá omnilateral, requer o rompimento com qualquer interesse privado e com qualquer treinamento unicamente técnico que, apesar das aparências, mantém o trabalhador desqualificado. Porém, com a plena autonomia curricular e pedagógica das instituições de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio - das quais 48% das matrículas estão na rede particular² (BRASIL, 2016) - é inegável que a imposição da sociabilidade do capital será determinante e que permanecerá um modelo de educação utilitária, voltada unicamente para o

² Média simples do número de matrículas em Educação Profissional e Técnica de Nível Médio na rede privada no Brasil entre os anos de 2007 e 2014 (BRASIL, 2016).

popular sentido de empregabilidade – termo utilizado pelo capital para transferir para o trabalhador a responsabilidade sobre as suas supostas necessidades de qualificação. Deste modo, corroborando com Mészáros (2005, p.44), é possível “assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema”. Neste sentido, o sujeito incorpora o senso de que, através da educação, alcançará autonomia. Ainda que em compreensão parcial, este ideal seria desejável se a educação em uma sociedade capitalista não estivesse submetida predominantemente à reprodução das relações sociais alienadas postas pela classe dominante. No que se refere a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, a dualidade estrutural da educação brasileira - que divide conhecimentos para, futuramente, dividir tarefas e, por conseguinte, classes sociais, ou seja, elemento de manutenção do status quo - é ainda mais evidente, o que atesta que o supracitado antigo objetivo de atender as mais baixas camadas sociais é, lamentavelmente, atual.

Considerações finais

Por fim, podemos afirmar que, embora os documentos oficiais sinalizem uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio para além dos critérios da sociabilidade do capital, não sugerem uma educação que incorpore os conceitos de omnilateralidade e politecnicidade, tampouco confirmam, na totalidade do discurso, seu anúncio. Entendemos que a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio permanece como asilo para qualificação de operários e que políticas públicas que nela se apoiam são, na verdade, exclusivamente voltadas aos arranjos produtivos locais, ou seja, ao sítio mercadológico. Mais uma vez defendemos uma Educação Profissional e Técnica de Nível Médio fundada nos princípios da gratuidade, do respeito à identidade cultural e, sobretudo, nos conceitos de politecnicidade e omnilateralidade. Somente assim, compreendemos, teremos uma educação para o trabalho que não tem como objetivo somente o trabalho, mas especialmente o sujeito humano que antecede o indivíduo trabalhador; uma educação profissional pensada a partir do sujeito, e não do mercado; uma educação para a verdadeira e essencial formação humana.

Referências

BRASIL. Constituição (1937) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm. Acesso em: 24 jan. 2015.

_____. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. **Lei orgânica do ensino industrial**. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm Acesso em: 25 mar. 2016.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm Acesso em 27 mar. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 25 jan.2015

_____. Ministério da Educação. **Documento referência da conferência nacional de educação**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf Acesso em: 09 mar 2015.

_____. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11663 Acesso em 25 jan. 2015.

_____. **Observatório do PNE**. Meta 11. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional/dossie-localidades> Acesso em 07 jan 2016

FERRETTI, Celso João. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politecnia. **Trab. educ. saúde** [online]. 2009, vol.7, suppl.1, pp.105-128. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/06.pdf> Acesso em: 12 set. 2015

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p.13-34.

ENGUITA, Mariano Fernández; SILVA, Tomaz Tadeu da. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artmed, 1989.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FRIEDAN, Betty. **Mística Feminina**. Petrópolis: Ed.Vozes, 1971.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2. reimpressão. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório - as diferentes questões. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Lisboa: Editorial Avante!, 1983. v.2. p.79-88.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo editorial, 2004.

_____. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, Istvan. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. IN: **Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu/MG: ANPED, 2007.

NOSELLA, Paolo. 2007. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.34, jan-abr, p.137-181 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf> Acesso em: 12 set. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

WERMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena and AMANCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio**: aval.pol.públ.Educ. [online]. 2007, vol.15, n.55, pp. 207-222. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000200003 Acesso em: 12 fev. 2015.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? **Indic. Econ.** FEE, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 97-110, 2012. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2012/03/2631-15865-1-PB.pdf> Acesso em: 12 fev. 2015.