

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA RACIONALIDADE NEOLIBERAL: entre a formação humana e os interesses do capital¹

VOCATIONAL EDUCATION IN THE NEOLIBERAL PARADIGM: between human development and the interests of capital

Sandra Maria de Jesus Gonçalves²
Jemina de Araújo Moraes Andrade³

RESUMO: O presente estudo tem por objetivo analisar o processo de submissão da educação, em especial a profissional e tecnológica aos ditames mercadológicos, o qual volta-se para atender aos interesses capitalistas do Estado neoliberal em voga. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, do tipo exploratória, com abordagem qualitativa. O intuito é investigar de que maneira a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem se ajustado ao programa neoliberal e se transformado em uma ferramenta de manutenção e controle do sistema capitalista vigente? O estudo revelou que a EPT, apesar de se fundamentar em princípios contra hegemônicos, vem sendo direcionada para ser mais uma ferramenta de subalternidade para a formação de trabalhadores ao mercado de trabalho. Por outro lado, ainda é possível vislumbrá-la como instrumento de emancipação da classe trabalhadora, a partir de uma educação integral, crítica e que compreende o trabalho como princípio educativo.

Palavras-chave: educação profissional; estado; neoliberalismo; trabalho.

ABSTRACT: The objective of this study is to analyze the process by which education particularly vocational and technical education—is subordinated to market forces, a process aimed at serving the capitalist interests of the prevailing neoliberal state. This is an exploratory bibliographic study with a qualitative approach. The aim is to investigate how Vocational and Technical Education (VTE) has adapted to the neoliberal agenda and become a tool for maintaining and controlling the current capitalist system. The study revealed that VTE, despite being grounded in counter-hegemonic principles, has been steered toward becoming yet another tool of subordination for training workers for the labor market. On the other hand, it is still possible to view it as an instrument for the emancipation of the working class, based on a holistic, critical education that understands work as an educational principle.

Keywords: vocational education; state; neoliberalism; work.

Data de apresentação: 01/08/2026.

¹ Artigo apresentado ao Curso de Pós-graduação em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do Instituto Federal do Amapá, como requisito para a obtenção do título de Especialista.

² Doutoranda em Políticas Públicas. Universidade Federal do Piauí-UFPI/IFAP. Mestra em Planejamento e Políticas Públicas. Universidade Estadual do Ceará-UECE/CE. Assessora Técnico-Pedagógica no Conselho Estadual de Educação do Amapá. Pós-graduanda em Educação Profissional e Tecnológica pela Universidade Aberta do Brasil, Polo IFAP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7735-9690>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0260405426503331>. E-mail: sandracuriau@gmail.com

³ Doutora em Educação na Amazônia (Associação em Rede EDUCANORTE/UFPA). Mestra em Educação pela Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP). Professora EBTT do Instituto Federal do Amapá (IFAP), com atuação no ensino técnico, tecnológico e Programas de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFAP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2870439712922488>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0901-6837>. E-mail: jemina.andrade@ifap.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

Os proprietários dos meios de produção requerem da classe trabalhadora não apenas a sua qualificação. Para além disso, exigem que esses profissionais sejam flexíveis e que estejam em formação permanente. Para que esse propósito seja alcançado, no âmbito da educação, observa-se que cada vez mais as instituições de ensino não vêm priorizando uma formação humanista, voltada para os anseios dos cidadãos, mas sim, têm focado nas necessidades dos interesses capitalistas em voga. Portanto, a educação vem tornando-se adaptável às exigências do mercado, de acordo com os especialistas da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Laval, 2019).

Em razão dessa conjuntura capitalista, muitas reformas foram implementadas a partir da década de 1990 com a intenção de reduzir as funções do Estado nesse cenário e aumentar a eficiência econômica, de forma a primar pela efetivação de seu papel no sistema, como aquele que gesta o processo, controla, regula e avalia, com a menor intervenção possível. Isto é, assume o papel de controlador e mantenedor das convenções e ajustes no sistema atual.

Diante dessa função do Estado em promover a liberalidade e deixar o mercado livre de intervenções, nota-se um crescimento expressivo das privatizações com ampliação dos ajustes fiscais, a exemplo dos subfinanciamentos das políticas sociais, com a narrativa da contenção de gastos públicos para atenuar a dívida pública (Behring, 2021). Para atender ao contexto econômico, a educação passou a ser um investimento, em que o cerne é a conquista das competências e a produção de resultados, estimulando a competitividade e a eficiência, tanto no mercado de trabalho quanto entre as instituições educacionais (Mandel, 1982).

Como aporte para esse sistema econômico atual, a Teoria do Capital Humano se encaixa perfeitamente à circunstância mercantilista (Gentili, 1995) e fundamenta-se nela quando traz para o centro do debate o viés econômico neoliberal sobre a educação, ressaltando a ideia de que sua finalidade é formar mão de obra com habilidades e competências que o mercado demanda. Justifica-se ao considerar que, com o capital humano “qualificado”, os trabalhadores serão mais produtivos, o que gerará crescimento econômico para o capitalismo, convertendo a educação em uma credencial para o mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, nota-se ainda que a Educação Profissional no Brasil, desde a fase colonial, surge como um ensino de ofícios meramente assistencialista, com o objetivo de ocupar os sujeitos desprovidos financeiramente, que se encontravam nas ruas, por meio de uma atividade manual. Emergindo nesse contexto, uma desvalorização dos trabalhos manuais e técnicos na nação, já que apenas os pobres realizavam tais ofícios. Portanto, é um sistema educacional excludente, que reproduz a ideologia hegemônica do capital (Campello; Filho, 2008).

À vista disso, o objetivo deste estudo é analisar o processo de subordinação da educação profissional e tecnológica aos ditames econômicos através da dinâmica do mercado, sendo a educação disponibilizada como mercadoria rentável para os que possuem os meios de produção na estrutura capitalista atual.

A presente pesquisa é de cunho bibliográfico, do tipo exploratória, com abordagem qualitativa, tendo em vista que o recorte bibliográfico foi selecionado criteriosamente, constituindo a base da pesquisa, de forma a atender ao objetivo proposto do trabalho. O texto está organizado em quatro seções, incluindo esta introdutória e mais as seções: 2 Estado neoliberal e educação na contemporaneidade: reconfiguração das políticas educacionais, 3 Educação profissional e as exigências do sistema capitalista, 4 Educação profissional e a formação docente: fundamentos para a emancipação social do trabalhador e 5 Conclusão.

2 O ESTADO NEOLIBERAL E A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: RECONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

De acordo com os estudos de Engels, em especial na obra “A origem da família, da propriedade privada e do Estado” (2014), o Estado não surgiu completamente com o capitalismo, porém, já existia bem antes, e é decorrente do nascimento e desenvolvimento da propriedade privada e do que se produzia socialmente e em demasia. Nesse sentido, o Estado emerge com a finalidade precípua de intervir e conservar a estrutura que ora se apresentava, firmando-se, assim, como um dispositivo de dominação de classe, cristalizando a exploração econômica e a ordem social existente.

Já Mandel (1982), ao fazer referência ao Estado, considera que existe uma distinção fundamental utilizada como ponto de partida na teoria do Estado referendada por Marx, sendo a diferença entre Estado e sociedade, sendo que nem todas as funções do Estado, necessariamente, precisam ser concedidas a outras instituições, já que surge da divisão social do trabalho, com o objetivo de proteger e manter a estrutura social vigente. Assim, o Estado surge de gradativas atividades das superestruturas que intermediavam a produção e mantinham a sociedade de classes.

Por esse olhar, é que Engels (2014) descreve o Estado moderno como um capitalista total ideal, uma máquina capitalista em busca de acumulação incessante de lucros. Assim, o Estado capitalista administra as crises econômicas, por meio de políticas sociais anticíclicas com a intenção de evitar novas crises como a vivida em 1929. Já nas crises sociais, o Estado intenta retirar a consciência de classe, por meio de ideologias, para que o trabalhador se veja como consumidor ou colaborador no processo social.

O que se observa é um controle fraudulento da consciência da classe trabalhadora no sistema capitalista, dissociando a relação que existia entre o trabalho e a criação, o feito e o fazedor, elevando o trabalho à condição de mediocridade e empobrecimento (Kosik, 1976). Nesse sentido, Behring (2021) enfatiza que o Estado está no centro do processo das relações materiais e dos conflitos entre as classes, nas fases pelas quais o sistema capitalista se desenvolve, não sendo um elemento neutro, contudo, é parte da superestrutura, contribui com a infraestrutura, exerce a conciliação e sustenta a manutenção da ordem e a exploração da classe trabalhadora.

Por isso, é de extrema importância reconhecer as funções do Estado no sistema capitalista, visto que, para Mandel (1982), esse conhecimento colabora para que se compreenda como se processa o papel do capitalista ideal, diante da realização das condições gerais de produção que não são proporcionadas pela classe detentora dos meios de produção, o poder de coibir as ameaças à produção que, por ventura, a classe dominada ou pequenos grupos integrantes da classe dominante, possam fazer e como propicia a integração da classe dominada, de forma que a ideologia dominante prevaleça.

Diante dessas funções do Estado no atual sistema econômico, o predomínio do capital se diferencia das formas anteriores, as pré-capitalistas, porque está fundamentado em relações de trocas livres (salário/trabalho) e que dessa maneira as contradições, os mecanismos de exploração escondem a dependência da classe trabalhadora ao sistema. A exploração parece justa, todavia, revela a subordinação estrutural (Mandel, 1982).

Marini (1990), ao se reportar a essa superexploração da força de trabalho na América Latina, ressaltou os mecanismos de exploração do trabalho utilizados pelo sistema capitalista, através do Estado, e como esse processo tem comprometido o bem-estar e a saúde do trabalhador, precarizando sua vida e destruindo sua força de trabalho.

Esses mecanismos contribuem para que o trabalhador gaste sua força de trabalho sem a possibilidade de se refazer ou buscar a manutenção de sua saúde, ocasionando um esgotamento precoce de sua capacidade de trabalho. Sem falar na privação do que seja necessário para a sua

sobrevivência. Diante desse quadro, é negado à classe que depende do salário, a preservação de sua dignidade e força de trabalho.

Assim, no sistema econômico capitalista atual, com a superexploração da força de trabalho, retira-se o máximo de trabalho, extrai-se o sentido de coletividade, de humanidade, enquanto a sobrevivência e os direitos básicos como alimentação, descanso, moradia, são negados ao trabalhador. Consequentemente, vive-se uma vida de injustiças, de perspectivas mínimas em todos os campos do viver, subtraindo, assim, da classe trabalhadora a capacidade de reflexão, incluindo sua racionalidade e suas emoções.

Nesse aspecto, pode-se pensar em como gerir os riscos aos quais o trabalhador está vulnerável no capitalismo de servidão. Os adoecimentos causados pela sobrecarga de trabalho, salários rebaixados, falta de seguridade, envelhecimento precoce e tantos direitos arbitrariamente tomados, em favor de um sistema assenhoreado pelo Estado (Marini, 1990).

É nesse contexto de privação de muitos direitos e a sobrevivência sobre o mínimo, que as políticas educacionais que formam o trabalhador estão submersas e sendo usadas como esteio ao capital monopolista, como cita Netto (2009). As empresas são beneficiadas diretamente com a formação profissional técnico-científica custeada pelo fundo público, enquanto os lucros desse investimento são tomados pelos capitalistas.

As políticas educacionais (muito especialmente as dirigidas para o trabalho, de cunho “profissionalizante”) e os programas de qualificação técnico-científica (vinculados aos grandes projetos de investigação e pesquisa) oferecem ao capital monopolista recursos humanos cuja socialização elementar é feita à custa do conjunto da sociedade (Neto, 2009, p. 31).

Como se observa, o Estado que atende ao sistema neoliberal faz uso das políticas educacionais, aqui especificamente, a educação profissional, para que as exigências do mercado de trabalho capitalista sejam atendidas. A educação, nesse processo, está estruturada para subsidiar o sistema capitalista.

Nessa perspectiva, é fantasioso esperar que o Estado burguês seja partícipe de uma transformação socialista em virtude de que as posições, os cargos elevados existentes na sociedade não são acessados facilmente, especialmente se houver resistência ao sistema, mantendo assim, a ordem vigente.

Nesse caso, o exercício do poder desenvolvido pela classe que depende do salário é frequentemente impedido, já que a estrutura do Estado é subsidiada na separação dos poderes e na burocracia profissional, preservando o conservadorismo do Estado, sem realizar mudanças radicais.

O entendimento é o de que o Estado capitalista tardio restrinja ainda mais a liberdade democrática, limitando os processos educacionais transformadores e projetando a educação que sirva aos seus interesses, já que a classe trabalhadora, mediante sua organização, não tem se conformado com as contradições existentes no sistema.

3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E AS EXIGÊNCIAS DO SISTEMA CAPITALISTA

A escola mudou, deixou de ser um ambiente de construção do conhecimento e tornou-se o lugar em que habilidades são adquiridas para determinadas circunstâncias, sendo transformadas em formações ultrapassadas diante das incertezas da vida mercantilizada e mercadológica e, que farão a cada dia, novas exigências profissionais (Laval, 2019).

Diante disso, as instituições de ensino subordinaram-se às propensões do mercado e atendem as doutrinas do sistema capitalista neoliberal. Isso porque a função precípua delas se perde nesse processo, que é a construção da criticidade, e suas portas se abrem para ser cooperadora dos anseios dominantes, engendrando relações de poder em um território em que

deveria ser o espaço da transformação da ordem vigente. Assim, entende-se que a proposta neoliberal para o sistema educacional é justamente essa: mercantilizar a educação para que as desigualdades sociais prevaleçam e os processos de exclusão na educação pública intensifiquem-se cada vez mais.

Nessa perspectiva, a educação se delinea ao sistema econômico e o ensino dispõe-se, de maneira tênue, ao mercado, enquanto a capacidade dos indivíduos de enxergar e analisar a realidade, as estruturas de dominação, o sistema de exploração, fica comprometida, uma vez que a consciência crítica cedeu lugar a uma condescendência à maneira de viver pautada no mercado. Assim, Santos *et al.* (2024, p. 7) afirmam que:

A escola, nesse cenário, passa a ser percebida como uma engrenagem que deve produzir indivíduos capacitados para manter e aumentar a competitividade no mercado global. Esse deslocamento de função, de uma perspectiva humanista para uma utilitarista, distorce a essência da educação como formadora de cidadãos críticos.

Nesse sentido, é perceptível o processo de transformação pelo qual a educação está submetida, situando a escola na lógica econômica, reprodutora de pacotes educacionais, com utilidades mercadológicas específicas, com a prerrogativa atribuída pelo sistema, que é treinar trabalhadores para o exercício de funções no mercado de trabalho, em que se prioriza a produtividade e o desempenho, perdendo assim, aos poucos, a condição de direito social. Ao que dizem ainda Santos *et al.* (2024, p. 8):

Sob essa lógica, o valor de uma educação é medido por critérios de produtividade e desempenho econômico, o que reduz a complexidade do processo educativo a métricas simplificadas, como exames padronizados e rankings internacionais. Esse tipo de abordagem desconsidera as peculiaridades culturais e sociais de diferentes contextos educacionais, homogeneizando a educação e impondo modelos que não necessariamente atendem às necessidades de todas as populações.

Por essa perspectiva, Gentili (1995) faz referência à Teoria do Capital Humano quando traz para o centro do debate o viés econômico neoliberal sobre a educação, ressaltando a ideia de que a finalidade é formar mão de obra com habilidades e competências que o mercado demanda. Sendo esse capital humano “qualificado”, os trabalhadores serão mais produtivos, o que gerará crescimento econômico para o capitalista, convertendo a educação em uma credencial para o mercado de trabalho.

Nesse contexto, a educação profissional circundada pelas exigências não somente do mercado, mas também as sociais, destaca-se por ser um dispositivo de suporte técnico ao mercado de trabalho, por meio de uma formação voltada para o desenvolvimento de habilidades técnicas, visando preparação funcional, para uma oportunidade de emprego em meio a tantos excluídos.

A educação *omnilateral* na perspectiva marxiana (Manacorda, 1991), que educa o homem para a totalidade, que proporciona a reflexão e a criticidade, desvincula-se do ser e acompanha as concepções neoliberais da aquisição do conhecimento técnico apenas, da eficiência e produtividade. Uma lógica já vivida no sistema taylorista-fordista.

Em consonância com Gentili (1995), o neoliberalismo precisa ser percebido como um projeto que opera em prol da preponderância da classe dominante, apontando as fases de continuidades e rupturas em que historicamente a humanidade, diga-se a classe trabalhadora, vem sendo dominada, direcionando as contrarreformas em todos os planos, inclusive o educacional.

Por esse olhar, essa hegemonia alcançada por meio desse projeto e, com vistas à manutenção da reprodução ampliada, executada pelo neoliberalismo, sob os aspectos do

investimento, trabalho e massividade, têm contribuído para que as exclusões se intensifiquem nesse sistema gradativamente mais cristalizado. É a lógica do capital humano, revelando a competência como pano de fundo em um contexto altamente competitivo, contudo, onde não há espaço para todos (Gentili, 1995).

Nesse cenário, Santos *et al.* (2024) expõem a busca constante dos trabalhadores por qualificação, por meio do conhecimento técnico na economia contemporânea, evidenciando o sentido que o conhecimento tem recebido ao transformar-se em recurso econômico que se moldou ao mercado, enquanto a formação para a cidadania perdeu a importância.

É o que ratificam Prados *et al.* (2021, p. 68) ao referirem-se à educação profissional:

A educação profissional se configura em um cenário em que se manifestam diferentes discursos e processos de identificação dos sujeitos e em que as exigências das tecnologias contemporâneas impõem desafios ao processo de ensino-aprendizagem que, por sua vez envolve novas ações e metodologias, na produção do conhecimento e no *saber-fazer* educacional.

E é sobre a diferença entre profissionais de mercado e docentes que cabe destacar que a aquisição de experiência, da prática, não significa ter o conhecimento da docência. Diante dessa constatação, os autores relatam que

É recorrente o discurso de que a educação profissional trata de um sistema de renovação da potencialidade humana para a atualização constante e necessária no contexto contemporâneo de desenvolvimento acelerado de novas tecnologias e de novos paradigmas no mundo do trabalho (Prados *et al.*, 2021, p. 61).

Com base nessa assertiva, Laval (2019), afirma que as instituições educacionais visam a lucratividade e seus projetos objetivam suprir as necessidades do mercado de trabalho, o que as assemelha às empresas. Assim, a ânsia pela emancipação humana cedeu lugar aos princípios propagados pelo capital, sendo coparticipante da manutenção da estrutura vigente de dominação e da sociedade de classes.

A perspectiva do capital é trazer para o meio social o discurso de que o trabalhador carece de estar inserido no cenário econômico e, para isso acontecer, não poderá ficar de fora das transformações mercadológicas. A cultura digital, as tecnologias da informação, bem como as inovações, precisam estar incluídas no currículo profissional do trabalhador. São as conveniências empresariais contemporâneas. E as dos trabalhadores, quem atenderá? (Prados *et al.*, 2021).

A corroborar com esse entendimento, Prados *et al.* (2021, p. 62) consideram que “[...] é necessário que o educador esteja preparado para responder às demandas da sociedade, do mercado e do poder público”, portanto, percebe-se que quem forma o trabalhador também deva ser modelado pelo sistema para que as desigualdades sociais sejam legitimadas através de sua prática profissional.

Sendo assim, o professor torna-se, não somente, mas, sobretudo, um operador de pacotes educacionais, um trabalhador que depende de um salário, um instrumento de manutenção do sistema, que tem seu labor suavemente fragmentado, com tarefas burocratizadas, e suas ações controladas diariamente, o que contribui para limitações, de cunho intelectual e pedagógico, enquanto a produção do conhecimento vai sendo esvaziada sutilmente (Frigotto, 2006).

Gentili (1995) argumenta que uma das intenções do neoliberalismo é fragmentar a escola pública. O propósito do capital é fazer uso das instituições públicas educacionais para concretizar a lógica mercantil, destruindo a garantia dos direitos sociais, enfraquecendo as lutas em favor da educação conciliadora da cidadania e disseminando a responsabilização pelo crescimento pessoal na estrutura da sociedade capitalista, mediante a meritocracia.

É a racionalidade do esforço, do trabalho pessoal para alcançar um lugar ao sol, “o desafio é formar para a competência num mercado de trabalho cada vez mais restrito e onde somente os “melhores” conseguirão ter sucesso” (Gentili, 1995, p. 197). Nesse viés, Frigotto (2006) traz à memória que a educação pode e deve ser experienciada como elemento de mudança de realidade.

Por esse motivo, embora a educação e a escola, na sociedade capitalista moderna, tendam ao seu papel de reprodução das relações sociais dominantes, mediante – como nos expõe Gramsci – a formação de intelectuais de diferentes tipos, não se reduzem a ela. A educação em geral que se dá nas relações sociais e os processos educativos e de conhecimentos específicos que se produzem na escola e nos processos de qualificação técnica e tecnológica interessam à classe trabalhadora e a seu projeto histórico de superação do modo de produção capitalista (Frigotto, 2006, p. 241).

À vista disso, a educação não se restringe e não serve exclusivamente ao sistema capitalista, não está a serviço do mercado unicamente, instrumentalizando o profissional para o sistema, porque o conhecimento envolve o saber de vida, a sabedoria que vem do popular, das lutas combatidas no dia a dia do trabalho, das lutas de classe. Daí serem os processos educacionais, incluindo a educação profissional, ferramentas de emancipação e construção da consciência de classe, e que a classe trabalhadora precisa e deve fazer uso para se opor e não se resignar com a realidade em que o sistema impõe.

4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO DOCENTE: FUNDAMENTOS PARA A EMANCIPAÇÃO SOCIAL DO TRABALHADOR

Os relatos históricos sobre a Educação Profissional Técnica (EPT) no Brasil desde a fase colonial mostram o surgimento de um ensino de atividades manuais de caráter filantrópico, cujo objetivo era manter ocupadas as pessoas desamparadas financeiramente, ensinando uma atividade artesanalmente. Surge nesse contexto uma desvalorização dos trabalhos manuais e técnicos em nossa nação, já que apenas os pobres realizavam tais ofícios (Campello; Filho, 2008).

Diante desse contexto histórico e econômico, dá-se o nascimento de um ensino, que arraigado de estigmas em meio ao povo brasileiro de que para alguns (poucos) deveria ser para impor e aos outros (população pobre), o de executar. Esse conceito foi tão fortemente mentalizado que gerou a dualidade da educação brasileira, qual seja: uma voltada para o trabalho manual e outra para o trabalho intelectual. Nesse sentido, Kosik (1976) menciona a relação do trabalhador com o trabalho.

O capitalismo rompe esse vínculo direito, separa o trabalho da criação, os produtos dos produtores e transforma o trabalho numa fadiga incriativa e extenuante. A criação começa além das fronteiras do trabalho industrial. A criação é arte, enquanto o trabalho industrial é ofício, é algo maquinal, repetitivo, e, portanto, algo pouco apreciado e que se auto despreza (Kosik, 1976, p. 10).

À vista disso, é possível entender que o ensino proporcionado à classe menos favorecida seguia e continua a seguir a conjuntura mercadológica, o mercado estabelece as regras do que deve ser ensinado, enquanto aos favorecidos a regra sempre foi a mesma, estudar para o comando.

Por esse olhar, vê-se que o ensino de habilidades e técnicas artesanais ofertado não era formalizado e organizado como política pública, sendo apenas mais um mecanismo também de contenção social. Com o avanço da história educacional brasileira, percebe-se que, com a modernidade aclamada pela circunstância histórica, o mercado necessitava de mão de obra preparada para o trabalho com as manufaturas, surgindo, assim, instituições para cumprir esse

propósito, fomentar uma educação que mudasse a mentalidade subordinada em mentes ativas. Teoricamente, parecia revolucionário.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância dos marcos regulatórios no desenvolvimento da EPT no Brasil, como a Lei n. 4.024/1961, que trouxe sistematização e organização para a educação brasileira, sendo pioneira nesse processo. A partir de 1956, no governo de Juscelino Kubitschek, começa-se a pensar e a buscar a qualificação daqueles que ensinavam na EPT por meio de cursos superiores, já que profissionais dos cursos de engenharia e áreas técnicas e não licenciados, ministravam aula sem a formação pedagógica. Assim como acontecia em um passado recente, a mesma prática se repete atualmente (Brasil, 1961).

A Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN) propiciou, por sua vez, o reconhecimento a EPT, vinculando-a à educação básica, como uma modalidade, com o fundamento de uma formação integral do ser humano, além do conhecimento necessário ao mundo do trabalho.

Uma normativa que trouxe grandes avanços para a EPT foi a Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), dispondo de unidade às escolas técnicas federais, agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) abrangendo o Brasil, tornando-se Rede Federal.

Assim, têm-se os registros históricos do desenvolvimento da EPT no Brasil, marcada por avanços e retrocessos, o que revela que muito ainda precisa ser realizado, a começar pelo fortalecimento das políticas públicas de estado, com destaque para sua efetividade em relação à formação dos professores que atuam nessa modalidade, que é tão cercada de especificidades. Não obstante sua origem ser desprestigiada e com viés assistencialista, para atender os desprovidos de recursos financeiros, é possível fazer da EPT um elemento transformador, como política pública, mudar a vida de jovens e adultos, possibilitando o acesso à educação emancipadora e o trabalho como princípio educativo.

Um aspecto significativo a ser mencionado na Lei n. 15.388, de 14 de abril de 2026 (atual Plano Nacional de Educação - PNE), é o 7º objetivo que trata da Conectividade, Educação Digital e Integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). O texto da meta 7.a salienta que 50% das escolas públicas (Educação Básica) devem garantir o acesso à internet adequada para fins de uso educacional de alunos e professores (Brasil, 2026).

Com foco no 7º objetivo, foram definidas duas metas e vinte estratégias para o decênio (2026 a 2036) a serem cumpridas em sua vigência. Uma das estratégias a destacar é a de n. 10, já que ratifica a formação inicial e continuada do professor ao dispor a necessidade de:

Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores da educação básica para a integração, de forma segura, responsável, ética, crítica e criativa, das TDICs ao processo de ensino e aprendizagem e para a implementação da educação digital nas 3 (três) dimensões previstas na BNCC — pensamento computacional, mundo digital e cultura digital (Brasil, 2026).

É relevante expor as diretrizes citadas no art. 2º, inciso VII, que destacam a “promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país”, o que revela que se todas essas metas forem efetivadas, colaborarão para que a educação profissional seja de fato uma política pública que contribuirá efetivamente para que a condição educacional no país alcance maior qualidade e eficiência. Acredita-se ainda que o demérito lançado sobre o ensino técnico poderá ser minimizado por meio das estratégias propostas pelo PNE. Nesse sentido, tem-se a normatização que evidencia o desenvolvimento em todos os aspectos, incluindo as tecnologias. O que anseiam, alunos e professores, é que essas políticas reguladoras sejam implementadas de fato.

Segundo Sousa e Vasconcelos (2023, p. 2), “a crescente utilização das tecnologias digitais tem ganhado notoriedade nas discussões educacionais, apresentando dessa forma a necessidade de se construir novas práticas educativas e assim proporcionar uma nova ambiência

em sala de aula”. Essa nova ambiência se concretiza com a preparação dos docentes através da construção de novas habilidades, no desenvolvimento de competências que favoreçam a aprendizagem do aluno, e consequentemente, sua qualificação mais consolidada na sua área de atuação profissional.

Estar inserido nesse mundo “novo” chamado digital é desafiador, pois requer uma nova compreensão de educação, que traga para aqueles que buscam a leitura e o letramento desse universo digital, uma prática educativa com fins e propósitos bem definidos, o que oportuniza o acesso e o domínio das tecnologias a quem foi omitido tais ferramentas. Nesse sentido, Corrêa (2006, p. 46-47) esclarece que:

Devemos construir uma nova articulação entre tecnologia e educação aquilo que chamaríamos de uma visão crítica, apesar do desgaste da palavra “crítica”, ou seja, compreender a tecnologia para além do mero artefato, recuperando sua dimensão humana e social. As tecnologias que favorecem o acesso à informação e aos canais de comunicação não são por si mesmas, educativas, pois, para isso, dependem de uma proposta educativa que as utilize enquanto mediação para uma determinada prática educativa.

Assim, é possível perceber que novas formas de comunicação estão sendo aperfeiçoadas com o uso das tecnologias digitais. O pensamento, a construção do conhecimento e como as pessoas lidam com as informações, quase tudo tem sido mediado pelo uso dos computadores e da internet. São links, chats, uso de inteligência artificial, uma diversidade de ferramentas virtuais. São novas maneiras de aprender quando se tem alguém disposto e preparado para ensinar. Procura-se os nativos a fim de que ensinem aos imigrantes digitais a cultura que ora inclui, ora marginaliza.

A vida hoje é permeada pela cultura digital. Diante disso, a escola, o trabalho, o mercado, as vidas entrelaçam-se nesse desafio que tem sido adaptar-se a essa realidade tecnológica. Como bem frisam Lopes e Melo (2014), a ascensão das tecnologias contribui para que um novo sopro surja aos fundamentos já existentes de uma pedagogia prática e inovadora.

É o que Nóvoa (2017) pontua sobre o papel ocupado pelos professores diante das políticas públicas quando faz referência à tomada de posição em meio ao universo da profissão, nos debates, nas discussões sobre políticas públicas. É ser sujeito de intervenção.

Nesse sentido, não apenas ser da profissão, mas é necessário ser a profissão, fazer-se a transformação que a realidade educacional requer. Em vista disso, questiona-se sobre os impactos das decisões tomadas referentes aos caminhos propostos para a formação que se anseia ter o professor nessa modalidade da educação básica que é a educação profissional e que concorre para apontar oportunidades, a construção do conhecimento a seres humanos que buscam horizontes diferentes daqueles que estão inseridos.

E quando se menciona o conhecimento que transforma realidades, Tardif (2014) enfatiza que o alicerce sobre o conhecimento reside na construção social, a partir da realidade de quem vivencia, das decisões, dos posicionamentos, do que impulsiona cada sujeito diante de suas deliberações e seus fundamentos.

Percebe-se, assim, que a transformação da realidade e a construção estão intimamente ligadas ao tipo de mediação que existe entre professor e aluno. Um aprendente ante um ensinante que propicia o desvendar da realidade de forma crítica, certamente descortinará outras realidades em outros educandos.

Sob esse olhar, trabalho e educação são singularidades humanas e que, por assim serem, estão intrinsecamente ligados. Enquanto as pessoas trabalham e produzem, elas educam e se educam. É a efetivação da aprendizagem e a possibilidade de ensinar o que se sabe (Saviani, 2007).

Nesse contexto, anseia-se pela politécnica, uma educação que busca o desenvolvimento crítico e emancipador para o trabalhador, em que o núcleo passa a ser o mundo do trabalho e a

busca por vencer o ensino hegemônico. Assim, tem-se uma educação que forma o trabalhador ativo, que compreende a realidade, atua nela criticamente e com uma visão emancipadora.

O que se propõe é a educação que visa uma formação plena do ser humano, a formação omnilateral (Marx, 2010), com o entendimento das contradições existentes na realidade, com o desenvolvimento analítico, reflexivo, propiciando condições para que essa realidade seja transformada. É compreender o meio em que se está inserido e agir para a mudança que se espera. É mudar a si próprio e a realidade em que se está inserido (Vázquez, 2011).

O capitalismo, na contemporaneidade investe para que a função da educação se desvie da que está definida nos documentos normativos, qual seja: voltada para o “pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (Art. 205, CRFB, 1988). Isto é, volta-se cada vez mais para uma educação fragmentada e alienada aos interesses do sistema neoliberal. Por outro lado, nota-se que as contradições desse sistema econômico têm mostrado que é possível promover a autonomia e a consciência crítica por meio dos intelectuais orgânicos e da educação emancipadora.

Dissolver os sólidos (Bauman, 2003) pode até ser possível nessa conjuntura de superexploração, contudo, o estabelecimento de uma educação humanizadora e transformadora sedimentará a consciência de classe do trabalhador.

5 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo consistiu em analisar o processo de sujeição pelo qual a educação profissional e tecnológica tem estado envolvida quanto às determinações dos interesses capitalistas. A lógica mercantil neoliberal tem conquistado espaço no sistema educacional e a concepção de que a escola adquiriu traços empresariais, que está no mercado, é um mercado e precisa funcionar como tal, é cada vez mais evidente. A partir desse fundamento, difundiram-se dentro desse território educativo as regras desse mercado, a meritocracia, as competências e as habilidades, a oferta e a demanda, pacotes educacionais consolidadores desse processo de moldagem da educação ao sistema que trabalha para o capital.

O estudo evidenciou que a educação tem se ajustado aos regulamentos do capitalismo, o que contribui para que a dialética da dependência se fortaleça não somente nas relações de produção, mas também que se projete a partir das relações educacionais, já que é histórica e social e suas bases perpassam por diversos aspectos da sociedade como os culturais, econômicos e sociais. A ênfase voltou-se para a eficiência através dos resultados e os rankings dizem quem são as “melhores” escolas que tornarão a pessoa mais competitiva no mercado de trabalho.

Desse modo, o mercado, a economia capitalista e o seu incremento têm deixado evidente o abismo existente entre o capital intelectual e a força de trabalho, já muito difundido pelos modelos de reprodução taylorismo-fordismo, na certeza de que uns planejam e direcionam, enquanto outros apenas executam (a classe trabalhadora). Nesse sentido, é perceptível enxergar a educação profissional pensada para atender às demandas de um mercado que segrega e exclui.

Ao longo do trajeto histórico para que a educação profissional se efetivasse como política pública de educação, vemos que a formação dos cidadãos brasileiros tem sido realizada de forma dualizada, uma característica que marca o universo educacional, fazendo-se distinções sociais com relação ao que cada membro desta nação exercerá a depender de suas condições financeiras.

Por esse prisma, compreendem-se as duas dimensões que o trabalho assume na vida das pessoas, salientando a essência humana na dimensão ontológica e, assalariando o ser humano, enquanto trabalhador nesse sistema capitalista, referendando, assim, a dimensão histórica. Daí a necessidade de práticas pedagógicas desconstrutoras do modelo de educação dominante, que implementem ações emancipadoras que propiciem a construção de criticidade, valores e saberes que não separem a reflexão teórica da prática, que contribuam para que todos os sujeitos

envolvidos, com destaque para o aluno trabalhador, sejam sujeitos ativos nesse processo de vida e trabalho.

De modo que entendam e consigam se perceber como elementos constituintes de transformação nesse universo do capital, uma vez que a formação profissional deve ser aquela que humaniza e traz a consciência de que as contradições existem, todavia, há a possibilidade de não se deixar oprimir.

Assim, entende-se que a EPT pode e deve estabelecer a função de fortalecedora nesse processo formativo, que insere o ser humano no mundo do trabalho, com uma pedagogia que unifica trabalho e educação, que integra teoria e prática, que não dissocia o capital intelectual da força de trabalho. As redes de educação profissional no Brasil têm contribuído para que a formação do trabalhador seja, de fato, uma formação politécnica e omnilateral, integral, alargadora de horizontes e emancipadora de vida.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BEHRING, Elaine. R. **Fundo público, valor e política social**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 15.388, de 14 de abril de 2026. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2026/lei-15388-14-abril-2026-798950-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 14 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 8 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 13.005/2014, de 25 de junho. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 8 jan. 2026.

CAMPELLO, Ana Margarida de Mello Barreto; FILHO, Domingos Leite Lima. Educação Profissional. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. rev. e ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008, p. 175-181.

CORRÊA, J. Novas tecnologias da informação; novas estratégias de ensino/aprendizagem. *In*: COSCARELLI, C. V. (org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 43-50.

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. *In*: LIMA, Júlio César França; NEVES, e Lúcia Maria Wanderley (org). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006, p. 241 - 288.

GENTILI, Pablo. O que há de novo nas novas formas de exclusão na educação? Neoliberalismo, trabalho e educação. **Educação e realidade**, n. 20, v.1, p. 91-202, jan. 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A. 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução: Cecília Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed., São Paulo: Boitempo, 2019.

LOPES, Priscila M. A.; MELO, Maria de Fátima A. de Q e. O uso das tecnologias digitais em educação: seguindo um fenômeno em construção. **Psic. da Ed.** São Paulo, 38, 1. sem. de 2014, p. 49-61.

MANDEL, E. **O capitalismo tardio** (Coleção Os economistas). São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MANACORDA, M.A. **Marx e a pedagogia moderna**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

MARINI, R. M. **Dialética da dependência**. Rio de Janeiro: Vozes; Buenos Aires: Clacso 2000.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital**: processo de produção do capital. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. São Paulo, Cortez, 7. ed., 2009.

NÓVOA. Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47 n. 166, p. 1106-1133, out. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2026.

PRADOS, Rosália Maria Netto *et al.* Desafios contemporâneos em educação profissional: formação docente, linguagem e práticas pedagógicas. **Revista Devir Educação**, Lavras-MG. Edição Especial, p. 53-70, set.2021.

SANTOS, Antônio Nacílio Sousa dos *et al.* “O avesso da educação”: a incorrigível lógica do neoliberalismo em ataque ao ensino público e seu impacto na educação. **Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 01-26, 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2026.

SOUSA W. K. L. de; VASCONCELOS, F. H. L. Educação profissional e tecnológica e a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 7, n. 1, e-632, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VÁZQUEZ, Aldofo Sanchez. **Filosofia da Práxis**. Trad. Maria Encarnación Moya. 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), São Paulo: Expressão Popular, 2011.