

AS RECOMENDAÇÕES DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O VIGOR DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO

Antonia de Abreu Sousa¹

Introdução: o Neoliberalismo e a Educação Profissional

O livro *O Caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, publicado em 1944², é um marco no surgimento do neoliberalismo como um movimento político-econômico que combate o intervencionismo estatal e visa desenvolver os fundamentos de um novo capitalismo, mais firme e liberto de regras para o futuro, que começa a ganhar espaço com a crise do Estado do bem-estar social (ANDERSON, 1995).

O neoliberalismo pode ser considerado um desdobramento da tese clássica do liberalismo³, que contribuiu para legitimar o modo de produção social capitalista. Para o liberalismo, o mercado é a única instância capaz de coordenar os problemas econômicos, sociais e políticos, reatualizando a ideia da "mão invisível", de Adam Smith. Assim, a economia deve funcionar sem quaisquer interferências do Estado, prevalecendo o mercado como instituição reguladora da vida humana.

Desse modo, sendo o mercado a instância suprema da regulação da vida social, a recomendação dos defensores do neoliberalismo é de que o Estado atue minimamente, permitindo a liberdade econômica do indivíduo.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará, pedagoga no Centro Federal de Educação Tecnológica e pesquisadora do Núcleo de Pesquisas em Educação Profissional (Nupep).

² Além de Hayek, faziam parte do grupo de intelectuais: Friedman, Karl Popper, Von Mises, Lionel Robbins, Walter Eupken, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, entre outros.

³ Essa corrente filosófica teve em John Locke um dos seus maiores expoentes, cujas ideias ainda hoje influenciam o pensamento sobre o Estado capitalista.

Dentro dessa perspectiva, outro livro importante a ser destacado na sistematização das ideias neoliberais é *Capitalismo e Liberdade*, de Milton Friedman, assinalando que a liberdade econômica é condição *sine qua non* para a obtenção das liberdades civil e política.

As ideias neoliberais foram fortalecidas pelo Consenso de Washington⁴, que definiu medidas a serem adotadas pelos governos da América Latina: disciplina fiscal, priorização dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, regime cambial, liberalização comercial, investimento direto estrangeiro, privatização, desregulamentação e propriedade intelectual.

No Brasil, as medidas foram adotadas pelo Governo de Fernando Collor, no início da década de 1990, tendo ocorrido a abertura da economia ao mercado internacional mediante a redução das tarifas alfandegárias e a deflagração do processo de privatização das estatais.

Tal política teve continuidade e fortalecimento no Governo de Fernando Henrique Cardoso, a partir de 1994, com o Plano de Estabilização Econômica, que tinha como ponto principal o controle da inflação, a “desregulamentação” da economia, quer dizer, a abolição da regulação do Estado sobre preços da economia em geral e sobre as relações capital-trabalho.

A finalidade dessa retração do Estado é abrir espaço para as propostas de privatização das empresas estatais, o que contribui para a redução do setor público, assim como para o rearranjo de toda a máquina estatal, situado na proposta mais ampla de reforma do Estado.

O Estado, no neoliberalismo, deve ser mínimo e cumprir apenas algumas funções básicas, como a educação fundamental, a saúde pública e a criação e manutenção de uma infraes-

⁴ Em novembro de 1989, reuniram-se em Washington funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais (FMI, BM e BID) para avaliar algumas reformas econômicas já empreendidas na América Latina. Sendo o resultado positivo, foi ratificada a proposta neoliberal defendida pelo governo norte-americano como condição para conceber a cooperação financeira externa bilateral ou multilateral. As recomendações dessa reunião passaram a ser conhecidas como o Consenso de Washington.

estrutura essencial ao desenvolvimento econômico, liberando o Estado dos gastos de manutenção do ensino médio, técnico e superior. A proposta neoliberal defende a privatização do sistema de educação pública, cabendo ao Governo administrar e manter escolas apenas em locais que, por não apresentarem a segurança do lucro, não interessam à iniciativa privada.

No que se refere à educação profissional, Friedman, citado por Ramos (2003), defende, em um primeiro momento, o argumento de que ela deve ser assumida pela empresa e pelo indivíduo, que também se beneficia da formação, pois auferem vantagens da profissão ou do cargo. Assim, a empresa e o indivíduo devem assumir o ônus desse tipo de ensino, haja vista que são os maiores beneficiários. Ao situar, porém, os problemas de controle do benefício por parte das empresas, responsabiliza o indivíduo e o Governo Federal pelo treinamento e pela qualificação profissional. Com isso, num segundo momento, admite a intervenção do Estado para garantir as condições de lucratividade das empresas.

Vale ressaltar que o Estado, por meio do fundo público, só vai garantir um patamar mínimo de escolarização aos "mais" pobres. A educação e a formação profissional caminham, agora, da política pública para a caridade, voluntariado ou filantropia. Não existe mais política de emprego e geração de renda alicerçada ao

[...] desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis [...] (FRIGOTTO, 2001, p.15).

O Banco Mundial, Teoria do Capital Humano e Educação Profissional

No Brasil, o Banco Mundial é o principal financiador de projetos no setor educacional para viabilizar as reformas que definem políticas da gestão e financiamento da educação, condicionando a liberação de seus recursos a medidas como a redução dos gastos públicos, a desregulamentação

dos mercados, a abertura econômica e a privatização das empresas estatais, com a finalidade de reduzir o papel de intervenção social do Estado. Os países tomadores de empréstimos no Banco Mundial adotam não apenas essas recomendações do ponto de vista orçamentário, como também seu ideário educacional expresso na Teoria do Capital Humano, em versão atualizada. O interesse desse organismo internacional pela educação e pelos processos formativos se insere na lógica econômica, política e ideológica engendrada pelo capitalismo em crise.

Para os intelectuais do Banco Mundial a atuação dos governos desses países deve se voltar ao incremento do ensino fundamental, base para a qualificação de mão de obra e, como extensão, para a elevação das taxas de crescimento econômico, pois "é mais fácil treinar trabalhadores com uma educação básica de melhor qualidade [...] crucial para uma maior produtividade e crescimento [...]" (CARNOY, 1992, p. 25).

Nessa perspectiva, o sistema educacional tem como objetivo

[...] tanto dotar os trabalhadores de aptidões mais transmissíveis e negociáveis [...] quanto transmitir outros valores, preparando os indivíduos econômica, social e politicamente para a sociedade em que vivem (WB, 1996, p. 136, *apud* LEHER, 1998).

Essa estreita vinculação entre educação e crescimento econômico com a finalidade de obter ganhos em produtividade encontra respaldo na Teoria do Capital Humano, elaborada por Theodore Schultz⁵, que postula, no nível macroeconômico, a possibilidade da igualdade entre as nações, dos grupos sociais, mediante maior produtividade. Nessa perspectiva, a contribuição da educação é de melhorar a capacidade de os indivíduos utilizarem os recursos disponíveis para produzir bens e servi-

⁵ A Teoria do Capital Humano notabilizou Schultz – Prêmio Nobel de Economia em 1979, dividido com o britânico Arthur Lewis. A tradução dos escritos desse economista chegou ao Brasil em momento propício para a sua efetivação, pois o país estava em plena ditadura militar, da ideologia nacional-desenvolvimentista.

ços, solucionar a problemática da desigualdade econômica e promover a mobilidade social e o combate à pobreza.

À luz dessa concepção ideopolítica, o Banco Mundial propõe que as escolas sejam o meio de garantir que todos os jovens adquiram e desenvolvam as aptidões necessárias à sobrevivência econômica e ao progresso dos países.

A concepção põe a educação como alavanca de desenvolvimento dos países, conferindo à escola um importante papel e ensinando

[...] os jovens a terem um desempenho eficiente nas organizações modernas, as escolas os ajudam a responder mais rapidamente, com mais boa vontade e de uma maneira mais previsível às orientações de seus supervisores. Além disso, jovens escolarizados podem aprender a trabalhar eficientemente com outras pessoas dentro de uma organização – desenvolvendo o chamado trabalho de equipe – uma vez que esse tipo de chamado também é recompensado na escola (CARNOY, 1992, p. 37).

A preocupação alegada pelo organismo internacional com a erradicação da pobreza o faz recomendar uma política de focalização de investimentos na educação primária ou elementar⁶, com a finalidade de melhor solucionar os problemas de baixa taxa de escolaridade. A essa política associam-se estratégias como a transferência de poderes para as comunidades em vista de maior envolvimento de voluntários, além de incentivar a busca de financiamentos na iniciativa privada.

Desse modo, as escolas profissionalizantes de financiamento público devem passar a ser providas e gerenciadas pelo setor privado. Ainda que haja disponibilidade do banco em financiar a educação profissional, sua gestão deve ser deixada aos empregadores e a outros financiadores privados. Vê-se, portanto, que há um descarte da educação profissional escolar em relação ao setor público.

⁶ A prioridade, portanto, passa a ser dada à escola formal. Quanto à escolarização não formal e à formação profissional, são relegadas em favor do estímulo ao investimento no ensino fundamental. A priorização do fundamental, segundo Leher (1998), decorre do fato de que as taxas de retorno são maiores nesse nível de ensino.

Ao não admitir o financiamento público da educação profissional, a instituição financeira assume uma posição oposta às suas prioridades na década de 1970, quando condicionava o financiamento do ensino profissionalizante à sua junção ao secundário:

[...] houve época em que a diversificação curricular como orientação profissionalizante foi a condição para financiamento das escolas secundárias e muitos projetos foram lançados para desenvolver uma educação técnica ou profissional nas escolas de nível médio. [Com base] no documento de políticas para treinamento e educação profissional técnica de 1991, o Banco anulou estas políticas que tinham sido introduzidas em muitos países (LAUGLO, 1997, p. 18).

A conjugação da formação profissional com o ensino secundário é admitida pelo banco no caso dos países ricos, pois resulta em altas taxas de retorno, comprovadas em suas pesquisas. No caso das nações pobres, onde a taxa de retorno é quase inexistente, a recomendação é de desmembramento do ensino.

O argumento comumente usado contra as escolas profissionalizantes secundárias é o de que elas demandam altos custos, aparecendo explicitamente nos documentos do banco, segundo Bennell:

[...] o Setor de Revisão de Educação do Banco Mundial de 1995 reafirma sua política de comprometimento com educação geral em nível "primário" e "secundário inferior" e de aversão ao apoio à educação profissionalizante na escola em sua forma pura ou diversificada (1996, p. 201).

Bennell (1996) afirma que, porém, não existe evidência convincente que suporte a ortodoxia dos economistas do Banco Mundial de que as taxas de retorno sociais da educação "secundária" profissionalizante são menores do que as da educação geral⁷.

⁷ Para reforçar a afirmação, Bennell (1996) cita dezenove pesquisas que se baseiam em dados relativamente sérios de qualidade em que somente quatro delas – "Chile (1992), Indonésia (1995), Filipinas (1996), Tanzânia (1983)" – apresentam taxa de

Para o Brasil, passam a ser defendidos, no que concerne à educação profissional, os treinamentos rápidos baseados no “modelo latino-americano de formação profissional⁸” adotado pelos institutos de formação profissional que se firmaram na América Latina em 1987.

A orientação é clara quanto ao financiamento da educação profissional pública brasileira: é necessária a busca de “fontes alternativas” privadas. Nessa perspectiva, várias escolas técnicas e Cefets privatizam seus cursos, criando fundações para a venda destes e firmando convênios com diversas empresas e instituições, com o firme propósito de captar recursos para manter funcionando os estabelecimentos (SOUSA, 2004).

Em sintonia com as orientações privatizantes do Banco Mundial, no campo da educação profissional, o Brasil efetivou acordo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), ressaltando a busca de “autonomia de gestão no que se refere a assuntos orçamentários, administração de recursos humanos e a obtenção e uso de verbas próprias [...]” (BRASIL, 1997, p. 2).

Na busca de fontes alternativas privadas, o Governo brasileiro, nos anos 1990, criou formas jurídicas apropriadas para desobrigar-se do financiamento das instituições de formação profissional públicas, como as escolas técnicas, agrotécnicas e Cefets⁹, estimulando parcerias. Nessa política, destaca-se o Cefet do Paraná, que ofereceu 19 especializações custeadas pelos próprios alunos, em 2004.

retorno significativamente mais alta para a educação “secundária” geral que para a educação “secundária” profissionalizante” (p. 213).

⁸ O modelo latino-americano de formação profissional, segundo Cunha (2002), é originário do Brasil nos anos 1940. Foi incorporado por países como Chile, Colômbia e outros, com várias adaptações. O modelo, de maneira sucinta, visa ao treinamento técnico no local de trabalho de acordo com a necessidade da empresa. Nesse modelo, “os institutos de formação profissional são independentes dos sistemas de educação formal; são financiados mediante impostos sobre folhas de pagamentos das empresas, são dirigidos por representantes dos trabalhadores, dos empregados e do Estado [...]” (BIRD *apud* CUNHA, 2002, p. 126).

⁹ Alguns Cefets, como o do Maranhão e do Paraná, já fizeram convênios com prefeituras para habilitar professores com recursos oriundos do Fundef. O Cefet do Ceará criou um centro de pesquisa tecnológica, permitindo-lhe a efetivação de convênios com empresas privadas na área de desenvolvimento tecnológico.

Redução de Gastos na Educação Profissional Associada ao Resgate da Teoria do Capital Humano

As orientações do Banco Mundial estão alicerçadas na Teoria do Capital Humano (TCH). Dessa maneira, o banco é influenciado por uma seleção de pesquisas e estudos cujas metodologias são quantitativas e apoiadas em concepções que consideram a educação dentro de um paradigma de função produtiva. A cultura institucional do banco é

influenciada pelos princípios econômicos neoclássicos, que concebem o ser humano como, eminentemente, racional, capaz de agir mediante previsão, medindo custos e benefícios (LAUGLO, 1997, p. 11).

No Brasil, desde a sua difusão e primeiras aplicações, a TCH influencia não só o campo da educação, mas também outras áreas, como a economia e a política. Na seara da educação profissional, destacamos os trabalhos de Carlos Geraldo Langoni¹⁰ e de Cláudio de Moura Castro.

A TCH considera que a educação possui um "valor econômico" que pode ser calculado, segundo Shultz (1973), com base nas diferenças de renda dos trabalhadores que concluíram o ensino fundamental e os que não tiveram essa escolarização. O resultado do custo-benefício que a educação apresenta é chamado de taxa de retorno.

Langoni (1974), com base nesses pressupostos metodológicos, propostos por Schultz, compara dados fornecidos pelo IBGE sobre a distribuição relativa da força de trabalho por grau de educação e renda relativa por grupo de idade, nas décadas de 1940, 1950, 1960 e 1970.

A educação é a variável de maior importância no estudo de Langoni (1974, p. 87), apresentada como um indicador de qualificação de mão de obra e fator de aumento da produtividade e dos salários dos trabalhadores.

¹⁰ Dois estudos de Langoni merecem destaque, na linha da Teoria do Capital Humano: sua tese para obtenção do título de Ph.D. em Economia pela Universidade de Chicago, publicada no Brasil, em 1974, com o título *As causas do crescimento econômico*, e *A economia da transformação*, publicado em 1975.

Com a finalidade de conhecer a taxa de retorno dos investimentos em educação no Brasil, os estudos de Langoni tratam da estimativa dos custos diretos e, ainda, da estimativa da renda perdida durante o tempo de escola, considerando o fluxo dos benefícios para obter resultados que comprovem a eficiência da educação para o crescimento econômico. Com esse estudo, conclui que os resultados revelam altas taxas de retorno para praticamente todos os níveis de educação, com exceção do nível universitário, pois seus custos são mais elevados. O autor também considera a variação apresentada no nível médio de escolaridade da força de trabalho como uma contribuição significativa para o de crescimento econômico no Brasil. Isso significa que existe certa premiação em termos de rendimentos para todos ao término de cada curso.

Esse economista esclarece que o comportamento geral das rendas relativas nesse período é bastante consistente com a TCH. A renda cresce com a idade, atingindo o máximo no grupo de 40/49 anos, diminuindo daí para frente. Para ele, os dados mostram que a taxa de retorno tende a aumentar com o nível de educação: "a diferença em níveis reflete a idéia fundamental da teoria do capital humano, de que educação aumenta a produtividade" (1974, p. 86).

Em seus estudos, observou que, enquanto para os analfabetos "o perfil renda-idade" era praticamente constante, para os indivíduos com maior escolaridade a situação é outra, pois apresentam significativas possibilidades de ganhos, principalmente quando passam por treinamento profissional.

Com base nesses dados, o autor conclui que o ensino fundamental apresenta "rentabilidade social mais elevada" (1974, p. 111), recomendando a ampliação de investimentos dos governos nesse nível de ensino e o incentivo para que as empresas invistam na formação profissional. A questão encontra-se hoje na pauta das orientações do Banco Mundial para as políticas educacionais dos países pobres.

Langoni (1974) assinala que os gastos com essa modalidade de ensino são muito altos em relação à educação geral, pois, à medida que cresce o trabalho especializado, mais

exigências na formação resultam demandadas em termos de especialização, implicando rápida superação do conhecimento, ou seja, quanto mais desenvolvimento técnico-científico, mais rapidamente ocorrerá a variação das qualificações, sendo muito difícil a sintonia entre as mudanças ocorridas com os processos de formação. Portanto, quanto mais conhecimento tiver o homem, maior será a chance desse saber não se tornar obsoleto.

Analisando as dificuldades de antecipar “a oferta da força de trabalho a sua demanda”, Langoni (1974) aconselha que as empresas assumam a formação profissional por meio de suas instituições especializadas, ou seja, Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial e Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial. Considerando os altos custos da qualificação e da formação do trabalhador, o autor recomenda também o treinamento em massa a ser assumido pelo Governo ou pelo próprio indivíduo.

Vale destacar que a recomendação do treinamento em massa se efetivou mediante a Resolução nº 126/1996, que criou o Plano Nacional de Formação (Planfor), cujos recursos provêm principalmente do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), objetivando qualificar anualmente 20% da população economicamente ativa, ou cerca de 15 milhões de jovens e trabalhadores.

As políticas públicas para a educação profissional, nas quais se insere o Planfor, foram produzidas pelo Ministério do Trabalho e Emprego em articulação com outras políticas de emprego, trabalho e renda, mediante programas de qualificação e requalificação vinculados ao Programa de Geração de Trabalho e Renda (Proger), ao seguro-desemprego e à intermediação de mão de obra.

Ao mesmo tempo que o poder público assumiu o custo do treinamento em massa, a formação profissional em plano mais elevado vem sendo custeada pelos trabalhadores, a exemplo do que ocorre em alguns cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* dos Cefets e das universidades públicas.

Outro defensor da TCH no Brasil é Cláudio de Moura Castro, cujas ideias (sintonizadas com os organismos internacionais) influenciaram a política de educação profissional nos anos 1990, ocupando cargos estratégicos de assessor do Banco Mundial, do Banco Interamericano de Desenvolvimento e no Ministério da Educação.

Seus estudos procuram combinar os gastos com educação e outros diferenciais de renda provenientes da aquisição da educação para racionalizar a política de recursos para a área educacional. Utilizando o mesmo método dos economistas da Teoria do Capital Humano, Castro analisa o crescimento do Brasil, na década de 1970, e os índices educacionais, reconhecendo que não há relação direta entre desenvolvimento econômico e educação, e acrescenta seu entendimento de que as autoridades brasileiras já compreenderam esse fenômeno.

Em pesquisas realizadas no Brasil, na década de 1970, Castro constatou que as taxas de retorno do capital humano se encontravam entre 15% e 40% e as de capital físico estavam em torno de 12%. Embora considere as taxas de retorno do investimento em capital humano maiores do que as de capital físico, Castro lembra que não se pode confiar totalmente no cálculo desses percentuais, em virtude da baixa qualidade dos dados apresentados pelo Brasil, na década de 1970. Ainda assim, trata a educação profissional como um “[...] investimento seguro no qual seus alunos tendem a se manter nas ocupações para as quais eles foram treinados [...]” (CASTRO *apud* BENNELL, 1996, p. 210).

A preocupação de Castro com a racionalização de custos para a educação fez com que esse consultor, no início dos anos 1990, analisasse o ensino secundário profissionalizante, desenvolvido principalmente na rede pública federal. Dos estudos, ele conclui que não se deve manter esse modelo, baseando-se no fato de que “salpicar o ensino acadêmico com algumas disciplinas profissionais não deu certo em lugar nenhum” (1995, p. 3), pois, ao mesmo tempo que profissionaliza e prepara para o ensino superior, desvirtua as funções desse tipo de escola, representando uma verdadeira sangria dos recursos públicos.

Castro propõe a eliminação pura e simples da parte geral acadêmica do currículo das escolas técnicas como solução para o problema do "desperdício" de dinheiro público. Para tanto, preferiu a maneira mais imediata e fácil: tornar independente do profissionalizante o ensino secundário. Com a matrícula e certificação separadas, esperava que o crescimento do número de alunos e o uso das oficinas e laboratórios fossem otimizados, acreditando que somente ingressariam no ensino profissionalizante os interessados em obter uma habilitação profissional.

Em sua proposta, toma como referência um programa norte-americano conhecido como Prep Tech (1995, p. 4), que se contrapõe ao modelo também americano Comprehensive High School, adotado pelo Brasil, nos anos 1970, em conformidade com o acordo MEC/Usaid (United States Aid International Development), com financiamento do Banco Mundial. A recomendação para a educação profissional é:

[...] Não há que tentar novamente as escolas do tipo americano que profissionalizam e preparam para o ensino superior. Esta idéia é para ser enterrada de uma vez por todas. Reforça esta orientação o êxito que está tendo nos Estados Unidos o programa Prep Tech que é uma tentativa de tirar das high school o ensino vocacional e colocá-lo em escolas técnicas separadas. Ora, se os americanos já estão batendo em retirada, por que insistir aqui nos trópicos? (CASTRO, 1995, p. 5).

Segundo ele, "o ensino profissional só dá certo em escolas que só cuidam disso e que não estão "contaminadas" pelo vírus do bacharelismo e do vestibular (CASTRO, 1995, p. 4). Definindo o que seria a linha mestra da sua proposta para a educação profissional nos anos 1990, acentua que

[...] a primeira prioridade no ensino técnico federal é eliminar esta sangria no esforço de profissionalização. É preciso que o vestibular seja um caminho de exceção, e não a avenida preferida por todos. [...] A maneira mais imediata e

fácil de se eliminar a sangria do vestibular é separar a parte acadêmica da profissional (CASTRO, 1995, p. 4).

Mesmo reconhecendo a boa qualidade de ensino geral das escolas técnicas federais, observa que elas não cumpriam seu papel principal de formação e encaminhamento de pessoas qualificadas para o mercado de trabalho, considerando isso um desvio de função.

Uma vez separado do ensino secundário o profissionalizante, Castro restringe a formação profissional ao aspecto meramente técnico, ajustando a oferta de cursos conforme a demanda do mercado de trabalho, podendo o empresariado determinar não somente a quantidade, mas também o tipo de trabalhador de que necessita.

Esse ajuste de demanda e oferta de cursos é possibilitado pela participação do empresariado nos espaços de decisão tanto da política nacional quanto da sua operacionalização no âmbito escolar. Essa importância da presença dos empresários nas instituições de formação profissional não invalida a participação dos sindicatos dos trabalhadores, desde que “demuestran un interés genuino en la capacitación, su presencia también es bienvenida” (CASTRO, 1999, p. 15).

Castro sugere a descentralização da formação profissional, inclusive quanto à utilização de fundos públicos, que passaram, nos anos 1990, a ser utilizados por diversas instituições governamentais, privadas e sindicatos, efetivando a política de treinamento em massa a baixos custos e qualidade duvidosa (SOUSA, 2004).

O pensamento de Castro encontra sintonia nas mudanças empreendidas pela reforma do Estado brasileiro, que suscita a emergência das instituições não estatais no desenvolvimento de políticas públicas mediante a descentralização das ações de educação profissional e privatização “por dentro” dessa modalidade de ensino.

Vale destacar que essas orientações estão em consonância com as recomendações do Banco Mundial para o ensino médio e técnico no Brasil e foram incorporadas na década de 1990, de um modo geral, quando se separou

o ensino médio do técnico, o currículo foi direcionado ao mercado de trabalho, o estímulo às parcerias com as instituições de educação profissional, os empresários e os sindicatos de trabalhadores¹¹, o financiamento e gestão das escolas profissionalizantes, e na parceria do Ministério da Educação e do Desporto com o Ministério do Trabalho e Emprego, na criação do Plano Nacional de Formação (Panfor), transformado pela Resolução nº 233/2003 no Plano Nacional de Qualificação (PNQ).

Referências Bibliográficas

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER & GENTILI. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BENNELL, Paul. Educação "secundária" geral versus profissionalizante em países em desenvolvimento: uma revisão das evidências das taxas de retorno. *Educação & Sociedade*, Campinas, Centro de Estudos de Educação e Sociedade (Cedes), Papirus, agosto, ano XVII, n. 55, 1996.

BRASIL. *Encontro dos profissionais de química das escolas técnicas, agrotécnicas e CEFETs*. Rio de Janeiro: 1997. (Mimeo).

CARNOY, Martin. *Razões para investir em educação básica*. Brasília: UNICEF/MEC, 1992.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Educação secundária e técnica: novas orientações*. Brasília, 1995. (Mimeo).

_____. Estratégias de capacitação para el BID. In: REUNIÓN DE LA COMISIÓN TÉCNICA, 34, Montevideo, 1999. (Mimeo).

CUNHA, Luiz Antonio. As agências financeiras internacionais e a reforma brasileira do ensino técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR Márcia; BUENO, Maria (Orgs.). O

¹¹ Esse aspecto da gestão compartilhada entre governo, empresários e sindicatos foi absorvido no caso dos centros federais de educação tecnológica pela Lei Federal nº 8.948/94, que admite na sua administração superior representante da agricultura, comércio, indústria e dos trabalhadores.

ensino médio e a reforma da educação básica. Brasília: Plano Editora, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final do século*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

LANGONI, Carlos Geraldo. *As causas do crescimento econômico do Brasil*. Rio de Janeiro: APEC, 1974.

LAUGLO, Jon. Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação. In: ZIBAS, Dagmar; FRANCO, Maria Laura; WARDE, Mírian Jorge (Orgs.). *Globalização e políticas educacionais na América Latina*. São Paulo: Cortez, 1997.

LEHER, Roberto. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para "alívio" da pobreza*. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

RAMOS, Angélica Maria Pinheiro. *O financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças políticas econômicas pós-90*. Brasília: Plano Editora, 2003.

SHULTZ, Theodore. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SOUSA, Antonia de Abreu. *Financiamento da educação profissional brasileira: mudanças pós-1990*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.