

Política para o ensino médio e educação profissional

Edilene Rocha Guimarães

ergguimaraes@superig.com.br – CEFET-PE / UFPE

Resumo

O trabalho analisa a Política Educacional para o Ensino Médio e Educação Profissional, enfatizando como eixo central a “articulação” entre o ensino médio e o ensino técnico presente na LDB – Lei Nº 9.394/96 – e suas transformações decorrentes da promulgação do Decreto Nº 5.154/2004, que vem propor uma flexibilização. Afirmamos que o novo Decreto vem apenas acomodar diversos interesses presentes na sociedade civil organizada, no que se refere à forma do oferecimento desses níveis de ensino, confirmando nossa tese de que a proposta pedagógica presente no Decreto Nº 5.154/2004, não se configura como hegemônica que institucionalize um novo paradigma, pois não há uma coalizão tornada dominante dos diversos atores, que assegure o poder, não traduzindo mudanças substanciais da ação pública que envolve o oferecimento de um ensino médio integrado com o ensino técnico. Essa falta de consenso refletida pela flexibilidade da legislação, não garante o desenvolvimento de um currículo único para todo o ensino médio, indicando apenas o desenvolvimento de um ensino justaposto e não uma escola única e politécnica.

Palavras-chave: Política. Ensino Médio. Educação Profissional.

Policy for secondary school and professional education

Abstract

This study analyses the Educational Policy for Secondary School and Professional Education, emphasizing as central axle the “articulation” between secondary school and technical education stated in the current legislation – Law n 9.394/96 – and its changes as a result of the promulgation of the Decree n 5.154/2004, which implements a more flexible proposal. We state that the new decree comes solely to accommodate a great diversity of interests present in the organized civil society, especially in what refers to the levels of the mentioned education. This confirms our thesis that the pedagogical proposal stated in the Decree n 5.154/2004, can not constitute an hegemonic one, able to institutionalize a new paradigm, because there is not a dominant colligation among the various actors which secure power, and therefore, it can not be translated into substantial changes of public action that involves offering an integrated general and technical education. This lack of consensus reflects that the sort of flexibility stated by the legislation does not guarantee the development of a unified curriculum for the whole of the secondary school education, indicating only the development of a juxtaposed education and not a unified and polytechnic school one.

Keywords: Policy, Secondary school, Professional Education

Introdução

Neste trabalho defenderemos a tese de que a proposta pedagógica para o ensino médio presente no novo Decreto Nº 5.154/2004, não se configura como hegemônica que institucionalize um novo paradigma, pois não há uma coalizão tornada dominante dos diversos atores, que assegure o poder, não traduzindo mudanças substanciais da ação pública que envolve o oferecimento de um ensino médio integrado com o ensino técnico, numa proposta de escola única e politécnica.

Com fundamentação em Gramsci (1991), consideraremos que não é a ideologia, mas a hegemonia a categoria chave da luta pelo poder, já que a ideologia pode ser imposta à força. Salienta-se que a palavra hegemonia é utilizada por Gramsci para designar a maneira como um poder governante conquista o consentimento dos subjugados a seu domínio, como também, Gramsci emprega o termo para designar conjuntamente o consentimento e a coerção. Assim, a hegemonia inclui a ideologia, mas não pode ser reduzida a ela. Um grupo ou classe dominante pode assegurar o consentimento a seu poder por meios ideológicos, mas também pode fazê-lo através da hegemonia que pode assumir formas políticas.

Por enquanto, pode-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, que correspondem à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 1991, p.10-11)

A hegemonia não é um tipo bem sucedido de ideologia, mas pode ser decomposta em seus vários aspectos ideológicos, culturais, políticos e econômicos. A ideologia refere-se especificamente à maneira como as lutas de poder são conduzidas no nível da significação, e, embora tal significação esteja envolvida em todos os processos hegemônicos, ela não é em todos os casos o nível dominante pelo qual a regra é sustentada. Gramsci associa a

hegemonia à arena da “sociedade civil”, como o que pretende designar todo o espectro de instituições intermediárias entre Estado e a economia, assim a escola é um dispositivo hegemônico, o qual submete os indivíduos ao poder dominante antes pelo consentimento que pela coerção (EAGLETON, 1997).

Portanto, afirmamos que a proposta de escola única e politécnica não tem sido um dispositivo hegemônico, pois não tem alcançado o consentimento dos atores sociais interessados, pertencentes aos diversos setores da sociedade civil organizada, e, contraditoriamente, só sob a forma de coerção, através de um discurso ideológico, poderia torná-se dominante. Assim:

Em 23 de julho de 2004, o presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, juntamente com o chefe da Casa Civil José Dirceu, cumpriu um de seus compromissos de campanha junto aos educadores. Revogou o decreto 2.208/97 que reformulou profundamente o ensino técnico brasileiro. Contudo, para cobrir um santo, descobriu outro. O decreto de FHC foi revogado através de um novíssimo decreto da Educação Profissional (Dec.nº 5.154/04). (RODRIGUES, 2005, p.1)

Alertamos que um projeto de escola não se torna hegemônico através de decretos e que só o debate público envolvendo os diversos setores da sociedade civil organizada pode inscrever na agenda uma ação política consentida (MULLER; SUREL, 2002).

No entanto,

a opção por não se enviar um projeto de lei sobre a educação profissional e/ou ensino médio no início do governo Lula foi, então, uma conclusão baseada em duas razões. A primeira, a urgência de sinalizar mudanças nesse campo e o fato de um projeto coerente com os interesses progressistas precisar ter conteúdo e vigor político para enfrentar as forças conservadoras no Congresso Nacional. Isto exigiria um tempo de elaboração bem maior do que o utilizado para a minuta de decreto. O trâmite de um projeto como este no Congresso Nacional certamente seria longo, em função tanto do embate entre as forças que o compõem quanto da agenda de votações. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.4).

Assim, afirmamos que um projeto de escola única e politécnica para ser hegemônico, mesmo que liderado por um Governo que se diz representante das classes trabalhadoras, necessariamente tem que passar pelo embate com as forças conservadoras seja através do confronto de um Projeto de Lei em seu trâmite no Congresso Nacional, seja na elaboração de novas Diretrizes Curriculares pelo Conselho Nacional de Educação.

Em vez disso, o Governo Lula, através de um discurso ideológico, opta pela coerção, através da promulgação do Decreto Nº 5.154/2004, com o seguinte cenário:

Ao final de dois anos do Governo Lula, aos poucos, várias análises explicitam e deixam mais claro que o Governo não se coloca uma pauta de mudanças estruturais. Pelo contrário, ele é expressão de um bloco heterogêneo dentro do campo da esquerda e com alianças cada vez mais conservadoras. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.4)

Essa falta de consenso refletida pela flexibilidade da legislação, não garante o desenvolvimento de um currículo único para todo o ensino médio. Além do que, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Parecer CNE/CEB Nº 15/98 e Resolução CNE/CEB Nº 3/98 – e para a Educação Profissional de Nível Técnico – Parecer CNE/CEB Nº 16/99 e Resolução CNE/CEB Nº 4/99 – não foram revistas, como forma de garantir a integração dos dois tipos de ensino. O que nos leva a afirmar que a atual política para o ensino médio e a educação profissional apenas indica o desenvolvimento de um ensino justaposto e não uma escola única e politécnica.

1. A relação trabalho e educação na legislação dos anos 90

Em nossas análises sobre a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional, identificamos que no debate público da Política Educacional dos anos 90, através da tramitação do Projeto de Lei Nº 1.603/96 no Congresso Nacional, posteriormente Decreto Nº 2.208/97 do Governo Federal, apresentaram-se duas concepções pedagógicas em conflito, que têm por influência interpretações diferenciadas sobre a relação trabalho e educação.

Destacamos que, por um lado, apresentava-se uma concepção pedagógica conservadora que propunha para o ensino médio uma escolarização clássica. Já para o ensino técnico, esta corrente propunha a preparação vocacional para o trabalho, de forma instrumental e no ambiente do trabalho. Do outro lado apresentava-se uma concepção pedagógica vinculada a uma perspectiva dialética gramsciana, que defendia prioritariamente a educação política das classes trabalhadoras, insistindo numa educação que surge com a organização popular, com os projetos educativos dos cidadãos.

A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar – média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 1991, p.136)

Entendia-se desta forma que a relação entre educação e trabalho é inerente à educação política, pois não se pode pensar em formação humana do aluno se, pela ação do trabalho, o cidadão não contribuir para humanizar as estruturas sociais, econômicas e políticas.

No contexto das estratégias de modernização democráticas ou de esforços no sentido da preparação da sociedade brasileira para a competição global de novas formas de racionalização, questionava-se qual formação necessária para o cidadão no século XXI? O que era prioridade: a formação do cidadão através do conhecimento e da competência técnica ou uma educação política das classes trabalhadoras, a qual visasse o desenvolvimento do sujeito autônomo e da formação de uma consciência crítica e emancipatória?

Na análise das fontes documentais, referentes à LDB – Lei 9.394/96 – e à legislação específica de regulamentação do ensino médio e da educação profissional, parte-se do pressuposto de que as leis e a aplicação das leis através das propostas concretas de reforma são resultados de uma construção coletiva, que envolve interesses diversos da sociedade e que por isso estão repletas de tensões sociais, as quais refletem um movimento contraditório, característico do contexto social em que se insere (MULLER; SUREL, 2002; AZEVEDO, 2004).

Com esse pressuposto, antes de adentrar na relação trabalho e educação existente no Decreto 5.154/2004, faz-se necessário situar a legislação dos anos 90 nos quadros mais amplos da conjuntura nacional brasileira que, em última instância, definiu os interesses e os processos de constituição da política para o ensino médio e a educação profissional nos dias atuais, procurando compreender a idéia de escola única e politécnica como resultado do movimento de luta dos setores populares, representados no debate público no Congresso Nacional, por suas entidades organizadas (MULLER; SUREL, 2002).

Assim, destacamos que após a promulgação da Constituição Federal de 1988, buscou-se por meio da organização de todos os segmentos representativos da sociedade civil e do Estado, envolvidos com a questão da educação, a elaboração coletiva de um novo projeto para a educação nacional, como resultado de um amplo processo de discussão, mobilizado através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Pode-se identificar como resultado desse processo de discussão que, pela primeira vez no Brasil, a legislação educacional veio incorporar em seu projeto a questão da cidadania.

O projeto inicial da nova LDB buscou desenvolver uma concepção educacional que enfatizava o pensamento crítico e inovador, o trabalho integrado, a ética. Essa visão educacional não apontava tensões entre a formação do cidadão e a formação profissional (SINGER, 1996).

Segundo Saviani (1997), contrapondo a uma concepção liberal de educação existente em nossa sociedade, preconizou-se, na proposta preliminar da LDB que deu origem ao

primeiro projeto apresentado pelo deputado Octávio Elísio/1988, uma educação de nível médio centrada na idéia de politecnia, que permitisse a superação da contradição entre o homem e o trabalho, através da tomada de consciência teórica e prática do trabalho, como constituinte da essência humana para todos e cada um dos homens.

Nessa perspectiva, a proposta de ensino médio presente na versão preliminar da LDB/1988, demarcava uma ruptura com a concepção produtivista e mercadológica da qualificação humana, através da concepção unitária e tecnológica ou politécnica, a qual tinha como pressuposto e propósito a superação da dicotomia entre educação geral e formação profissional.

Assim, pode-se afirmar que a concepção de formação unitária e tecnológica ou politécnica, no contexto dos anos 80, tinha como horizonte a superação da dualidade existente no nível médio, que mantinha o ensino técnico num sistema à parte.

Com as transformações operadas ao longo da tramitação da LDB, na Comissão de Educação da Câmara Federal, o texto do Substitutivo Jorge Hage/1990 assumiu um certo grau de dualidade na relação educação e trabalho, no entanto ainda mantinha como eixo fundamental para o ensino médio, uma educação politécnica ou tecnológica.

Observa-se que no Substitutivo do Senador Darcy Ribeiro/1992 para a LDB, a concepção da relação trabalho educação presente no documento, apenas previa a preparação básica para o trabalho, sem adentrar em maiores detalhes de como essa preparação seria concretizada, deixando para a legislação específica de regulação desse nível de ensino definir a forma e o conteúdo para se atingir esse objetivo.

No debate democrático do Congresso Nacional, a perspectiva dos setores populares era de configurar, na LDB, um Sistema de Educação que garantisse a universalização da educação e seu padrão de qualidade, entretanto, os setores conservadores, que representavam o poder hegemônico, retiraram essa proposta do texto da LDB aprovada em 1996.

Com efeito, o texto da nova LDB – Lei 9.394/96 – teve por intenção implantar diversos sistemas de ensino, os quais se concretizaram através das legislações específicas de regulamentação. No que se refere à Educação Profissional, a legislação retomou a dualidade estrutural entre educação geral e formação profissional, instituindo um Sistema Nacional de Educação Profissional, que propunha o oferecimento da educação profissional de nível técnico apenas em “articulação” com o ensino médio.

Pode-se destacar da análise do corpo da LDB – Lei Nº 9.394/96, que ela traz como concepção da relação trabalho e educação a formação integral do indivíduo para o exercício da cidadania, tendo por pretensão atender às solicitações dos diversos setores da sociedade civil organizada (MULLER; SUREL, 2002).

No entanto, as políticas para o ensino médio presentes na legislação, mesmo prevendo a formação integral do indivíduo, não asseguravam seu desenvolvimento pela prática

cotidiana, permitindo o acesso de poucos ao ensino superior e não respondendo às necessidades de preparo para inserção na atividade profissional.

Tal proposta para a educação profissional, cuja função é concretizar essa preparação para o trabalho, tinha como fundamento uma qualificação profissional compensatória, concretizada através da massificação do treinamento, mascarando o caráter de seletividade presente nesse modelo educacional, resultante da combinação entre as políticas governamentais neoliberais e a reestruturação produtiva das empresas nacionais, que iniciavam sua inserção no processo mundial de globalização da economia.

Logo após a aprovação pelo Congresso Nacional da LDB – Lei Nº 9.394, em dezembro de 1996, o Governo Federal retirou dos debates realizados no Congresso Nacional o Projeto de Lei Nº 1.603/96, que tramitava em paralelo na Câmara dos Deputados e que tinha por finalidade reformular a educação profissional, através de seu oferecimento em um sistema de ensino em separado, e promulgou o Decreto Nº 2.208/97 que mantém os principais pontos do Projeto de Lei. Atendendo, assim, de forma autoritária, aos interesses dos setores conservadores presentes na sociedade civil organizada, os quais eram relacionados à inserção do Brasil no Mercado Globalizado (GUIMARÃES, 2002).

Em face da resistência dos educadores enfrentada pelo governo, o projeto de LDB do Senado acabou sendo aprovado antes mesmo de o PL 1603/96 ir ao plenário da Câmara. Pelo caráter minimalista da então nova LDB, o executivo percebeu que poderia transformar o conteúdo daquele projeto em decreto e, assim, fazer a reforma por um ato de poder. Neste contexto, o decreto fez a reforma estrutural, mas seu conteúdo ideológico e pedagógico veio a ser aprofundado posteriormente pelo Conselho Nacional de Educação, cuja composição era favorável ao governo, mediante as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CEB/CNE n. 15/98) e para a Educação Profissional de Nível Técnico (Parecer CEB/CNE n. 16/99). (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.7)

Com efeito, a segmentação sistêmica anunciada pela LDB – Lei 9.394/96 – é objetivada pela legislação específica composta pelo Decreto Nº 2.208/97 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico – Parecer CNE/CEB Nº 16/99 e Resolução CNE/CEB Nº 4/99. Essa legislação vem então estruturar a educação profissional de nível técnico, através de uma organização curricular própria e oferecida de forma “articulada” com o ensino médio.

A reforma implementada no sistema de educação profissional, retirando do seu interior o ensino acadêmico, não só mantém a dualidade histórica no sistema educacional, como, ao mesmo tempo, torna cada vez mais distante para os setores populares a concretização de um modelo educacional articulando teoria e prática, objetivando formar o homem na sua dimensão omnilateral. (OLIVEIRA, 2001)

Na década atual, a promulgação do Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004, pelo Governo Lula, para atender ao compromisso de campanha com os setores populares, vem revogar o Decreto Nº 2.208/97 e, conseqüentemente, vem rever o oferecimento da educação profissional em “articulação” com o ensino médio, proposta pela LDB – Lei Nº 9.394/96, através da flexibilização.

No Art. 4º § 1º do Decreto Nº 5.154/2004, essa “articulação” entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio passa a se dar de forma: integrada, concomitante – na mesma instituição de ensino e em instituições de ensino distintas, e subseqüentes.

O § 2º, deste mesmo artigo 4º, acrescenta que na hipótese da educação profissional técnica de nível médio ocorrer de forma integrada, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei Nº 9.394, de 1996, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

A análise do corpo da nova legislação nos leva a afirmar que a concepção da relação trabalho educação presente no Decreto 5.154/2004, não rompe com a dualidade estrutural que historicamente permeia o ensino médio, permanecendo a fragmentação e o interesse de classe, não possibilitando a materialização de uma proposta de escola única e politécnica, como pretendia os setores populares que apoiaram a eleição do novo governo.

2. A proposta de escola única na legislação

Desde os anos 90, o setor empresarial tem solicitado ao MEC que cuide da educação básica, ampliando sua oferta e melhorando a qualidade, pois esta sim é considerada estratégica para a produção em tempos de mudanças tecnológicas e economia globalizada e, por isso mesmo, requisito mínimo de ingresso no emprego do mercado formal (KUENZER, 1997).

Portanto, se o setor produtivo vem solicitando ao MEC o cuidado com a educação básica e a ampliação de sua oferta e melhoria de sua qualidade, o que vem então justificar a não integração do ensino médio com o ensino técnico? A resposta talvez esteja na concepção de escola única presente nos documentos, causa intrincada ao discurso educacional desde a década de 80 (MULLER; SUREL, 2002).

Como enfatizado anteriormente, no processo de discussão da LDB na Câmara dos Deputados, mobilizado através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, o eixo fundamental das mudanças centrava-se em uma proposta de escola única para todo o ensino médio, através de uma formação politécnica. Na visão gramsciana:

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – e superior – todavia, ao espírito matemático abstrato, da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece “especialista” e não se chega a “dirigente” (especialista mais político). (GRAMSCI, 1991, p.8)

No entanto, segundo Saviani (1997), a idéia de politecnia que havia orientado a elaboração da proposta preliminar foi descaracterizada ao longo do processo restando no documento aprovado da LDB – Lei Nº 9.394/96 – apenas o inciso IV do artigo 35 que proclama como finalidade do ensino médio “a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos”, reiterados pelo inciso I do parágrafo primeiro do artigo 36: “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”.

Com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Parecer CNE/CEB Nº 15/98 e Resolução CNE/CEB Nº 3/98 – a proposta de escola única vem se materializar em termos de “forma”, pois todo o ensino médio regular deveria ser regido pelas mesmas Diretrizes Curriculares, já que o ensino técnico não era considerado como ensino médio. No entanto, o “conteúdo” das Diretrizes apresentava uma visão despolitizada da educação, portanto, não politécnico, e enfatizava a formação do cidadão através do conhecimento e da competência técnica, deixando de lado a educação política das classes trabalhadoras no sentido do exercício da hegemonia (GRAMSCI, 1991).

A análise da legislação nos leva a afirmar que, com a revogação do Decreto Nº 2.208/97 e promulgação do Decreto Nº 5.154/2004 pelo Governo Federal, a proposta de escola única deixa de existir inclusive na “forma”, voltando a dualidade existente no ensino médio durante a década de 80, instituída pela Lei Nº 7.044 de 1982 que substituiu a noção de “qualificação profissional” pela de “preparação para o trabalho”, eliminando o caráter compulsório e universal da profissionalização presente na Lei Nº 5.692/71 (RODRIGUES, 2005).

Como afirmamos anteriormente, a flexibilidade presente no Decreto Nº 5.154/2004 não garante o desenvolvimento de um currículo único para todo o ensino médio, revelando que as forças políticas, que defendem a formação integral do indivíduo para o exercício da cidadania, não se configuram como hegemônica, portanto, o Decreto não traduz mudanças substanciais da ação pública que envolva o oferecimento de um ensino médio integrado com o ensino técnico, numa visão de escola única e politécnica (MULLER; SUREL, 2002). O Parecer CNE/CEB Nº 39/2004 e Resolução CNE/CEB Nº 1/2005 – que dispõem sobre a aplicação do Decreto Nº 5.154/2004 - afirmam que:

As Diretrizes Curriculares definidas pelo Conselho Nacional de Educação não deverão ser substituídas. Elas não perderam a sua validade e eficácia, uma vez que regulamentam dispositivos da LDB em plena vigência. O que será necessário fazer é uma ou outra alteração nas respectivas resoluções definidoras de Diretrizes Curriculares Nacionais, definindo orientação complementar referente a eventuais pontos de divergência de interpretação ou de organização entre as orientações básicas do revogado Decreto nº 2.208/97 e do vigente Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL/CNE/CEB. Parecer Nº 39/2004, p.2-3).

Portanto, a Resolução CNE/CEB Nº 1/2005, nos Art. 4º e 5º apenas define que os novos cursos de educação profissional técnica de nível médio oferecidos na forma integrada com o ensino médio deverão ter seus planos de curso e projetos pedagógicos específicos contemplando essa situação, submetidos à devida aprovação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino, e terão suas cargas horárias totais ampliadas para um mínimo de 3.000 horas para as habilitações profissionais que exigem mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.200 horas.

A nossa interpretação do texto da Resolução CNE/CEB Nº 1/2005, nos leva a afirmar que o Conselho Nacional ao validar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Parecer CNE/CEB Nº 15/98 e Resolução CNE/CEB Nº 3/98 – e para a Educação Profissional de Nível Técnico – Parecer CNE/CEB Nº 16/99 e Resolução CNE/CEB Nº 4/99 – uma vez que essas Diretrizes regulamentam dispositivos da LDB relacionados à “articulação” entre o ensino médio e o ensino técnico, apenas garante o desenvolvimento de um ensino justaposto e não uma escola única e politécnica.

Portanto, entendemos que as forças políticas que defendem um ensino médio integrado, como forma de garantir a escola única e politécnica, não assumiram uma posição hegemônica que propusesse a revisão da própria LDB – Lei Nº 9.394/96 – no que se refere a “articulação” entre ensino médio e técnico, em seus artigos. 35 e 36, pelo Congresso Nacional.

A confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE – em documento de análise sobre o Decreto Nº 5.154/2004 apresenta a seguinte consideração: “Com a integração na rede pública estadual, a responsabilidade do financiamento e manutenção será prioritariamente dos estados, que já enfrentam problemas quanto aos recursos financeiros” (CNTE, 2004).

Nas conclusões da análise sobre o Decreto Nº 5.154/2004, a CNTE afirma que: “A presente proposta de regulamentação poderá ter possibilidade de êxito se implantada pelas escolas técnicas federais e, quando não organizadas com etapas de terminalidade, nos centros de educação profissionais da rede estadual, o que, no entanto, da forma como está redigida, não garante a gratuidade” (CNTE, op.cit.).

Essa interpretação da legislação pela CNTE nos leva a questionar sobre a possibilidade de materialidade do ensino médio integrado pelas antigas Escolas Técnicas Federais – ETFs – transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs – a partir do Decreto Nº 2.406/97 do Governo Federal, as quais cada vez mais têm verticalizado o oferecimento da educação profissional. Assim:

Do lado do Conselho de Diretores dos CEFETs (CONCEFET), a defesa da transformação dessas instituições em Universidades Tecnológicas vem baseada na ênfase de sua atuação predominantemente, senão exclusivamente, no nível superior de ensino, incluindo a graduação e a pós-graduação, bem como a realização da pesquisa tecnológica. Os ensinos médio e técnico estariam superados nessa nova institucionalidade (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.26).

Concordamos com os autores acima que os CEFETs têm encaminhado seu projeto político pedagógico para o oferecimento prioritário da Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-graduação, levando o Governo Federal a publicar, em 1º de outubro de 2004, o Decreto Nº 5.224 - que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica – e o Decreto Nº 5.225 – que altera o Decreto Nº 3.860/2001 – que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, os quais inserem os CEFETs no Sistema de Ensino Superior.

Assim, as conclusões da CNTE que o ensino médio integrado deveria ser assumido pelas antigas ETFs – atuais CEFETs – estão fundamentadas em pressupostos refutáveis, ficando realmente apenas para os estados, através dos Centros de Educação Profissional – CETs, com seus escassos recursos financeiros, a responsabilidade pelo oferecimento do ensino médio integrado. Desta forma, confirmamos a tese de que o Decreto Nº 5.154/2004 não garante o ensino integrado e, menos ainda, a escola única politécnica.

3. A concepção ideológica de escola única – considerações finais

Na análise da Política para o Ensino Médio e Educação Profissional dos anos 90, relacionamos a proposta de escola única e politécnica presente no documento preliminar da LDB, que deu origem ao primeiro projeto apresentado pelo deputado Octávio Elísio/1988 à Câmara dos Deputados do Congresso Nacional, a uma metanarrativa própria da modernidade, a qual unifica o sistema educacional através de um discurso ideológico.

Com fundamentação em Gramsci (1991), salientamos que um grupo ou classe dominante pode assegurar o consentimento a seu poder por meios ideológicos, mas também pode fazê-lo através da hegemonia que pode assumir formas políticas.

No entanto, a fragmentação das narrativas presente na atualidade vem se afirmar através do Decreto Nº 5.154/2004, que valoriza a escola como célula autônoma capaz de ter seu discurso hegemônico próprio, através de seu projeto político pedagógico que perde a noção de totalidade, conforme exposto no Art. 4º deste Decreto, o qual determina que a educação profissional técnica de nível médio seja desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, devendo ser observadas as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a aprovação do Decreto Nº 5.154/2004 por si só não muda o desmonte produzido na década de 1990 pelo Decreto Nº 2.208/97. Há a necessidade das instituições da sociedade, direta, ou indiretamente, relacionadas com a questão do ensino médio, se mobilizarem para mudanças efetivas.

Afirmamos que a reforma do ensino médio e da educação profissional dos anos 90 trouxe implicações para a identidade das escolas. Por ter sido um processo ideológico de coesão no qual as escolas tiveram que se inserir, sem a opção do contrário, suas identidades foram afrontadas por um projeto não hegemônico.

Assim, para que as escolas sejam capazes de construir organicamente seu próprio projeto político-pedagógico, assumirem o desafio de uma formação integrada, reafirmando sua identidade, é preciso que conheçam e compreendam sua história. Que reconstituam e preservem sua memória, compreendam o que ocorreu consigo ao longo dos últimos oito anos de reforma e, então, a partir disto, decidir coletivamente para onde se quer ir, como um movimento permanente de auto-reconhecimento social e institucional. E, então, reconhecerem-se como sujeitos sociais coletivos com uma história e uma identidade própria a ser respeitada em qualquer processo de mudança (CIAVATTA, 2005, p.13).

Enfim, podemos afirmar que a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional dos anos 90, não apresentou uma concepção de escola única e politécnica. No contexto das estratégias de modernização democráticas ou de esforços no sentido da preparação da sociedade brasileira para a competição global de novas formas de racionalização, acreditamos que se faz necessário e urgente a educação política das classes trabalhadoras através de um discurso hegemônico de escola única e politécnica, como processo de passagem que vise à superação da sociedade de classes, o qual deve ser construído antes pelo consentimento conquistado na luta entre os diversos atores sociais interessados, que pela coerção através de decretos impostos pelo Governo Federal.

Analisando as mudanças das políticas para o ensino médio e educação profissional dos anos 90, pode-se considerar que se encontravam num período de “crise”. Muller, Surel (2002, p.136) afirmam que “há crise de política quando as matrizes cognitivas e normativas legítimas e/ou a configuração institucional e/ou o equilíbrio das relações de forças até

aí experimentadas são postas em questão pela acumulação de anomalias no subsistema de política pública considerado”. Os autores entendem por “anomalia” os problemas surgidos no subsistema, que não chegam a serem interpretados e “tratados” pelas configurações cognitivas e normativas e pelo sistema de ação estabelecido.

Já as mudanças presentes na nova legislação vêm se caracterizar por uma nova fase característica de um período “normal” (MULLER; SUREL, op.cit), semelhante ao período definido pela Lei Nº 7.044/82, esta fase é iniciada com a promulgação do Decreto Nº 5.154/2004 que flexibiliza o oferecimento desses níveis de ensino.

Portanto, concluímos que o Decreto Nº 5.154/2004 vem apenas acomodar diversos interesses presentes na sociedade civil organizada, no que se refere à forma do oferecimento do ensino médio em “articulação” com a educação profissional técnica de nível médio, confirmando nossa tese de que a proposta pedagógica para o ensino médio presente no Decreto não se configura como hegemônica que institucionalize um novo paradigma, pois não há uma coalizão tornada dominante dos diversos atores, que assegure o poder, não traduzindo mudanças substanciais da ação pública que envolve o oferecimento de um ensino médio integrado com o ensino técnico, numa proposta de escola única e politécnica.

Referências

- AZEVEDO, Janete M Lins de. *A Educação como política pública*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer Nº 39*, de 8 de dezembro de 2004. MEC/CNE/CEB: 2004.
- CIAVATTA, Maria. *A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade*. Niterói: EdUFF, 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/MMGN3.htm> Acesso em: 10 abril 2005.
- CNTE. *Análise da CNTE sobre o Decreto 5.154 de julho de 2004*. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE: Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.cnte.org.br/fundeb/analise_da_CNTE_dceto_5154.ddf Acesso em: 10 abril 2005.
- EAGLETON, Terry. *Ideologia*. São Paulo: Boitempo; UNESP, 1997.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto N. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUIMARÃES, Edilene. O trato com o conhecimento escolar no ensino público técnico profissional. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, XI, 2002, Goiânia. *Anais: igualdade e diversidade na educação*. Goiânia: ENDIPE, 2002.

KUENZER, Acácia. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões da nossa época, v. 63).

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. *A análise das políticas públicas*. Tradução Agemir Bavaresco, Alceu R. Ferraro. Pelotas: Educat, 2002.

OLIVEIRA, Ramon. *Ensino médio e educação profissional – reformas excludentes*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21, 2001 Caxambu. *GT 09: Trabalho e Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, 2001. Disponível em <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 10 abril 2005.

RODRIGUES, José. *Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de educação profissional*. Niterói: EdUFF, 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/JoseRodriguesTN3.htm> Acesso em: 10 abril 2005.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 2.ed., Campinas: Autores Associados, 1997.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 01,1996.

Apresentado ao Conselho Editorial em 28/12/2005, aprovado em 17/04/2006