

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRO REITORIA DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO  
DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO LULA: ANÁLISE CRÍTICA

BOLSISTA: VANNESSA RIBEIRO DA SILVA

## MANAUS 2008

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciência da Informação e aos seus autores. Parte deste relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada pelo Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Gênero, Trabalho e Educação e se caracteriza como sub projeto do projeto “Reconstrução dos Caminhos da Educação Profissional no Amazonas”.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRO REITORIA DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL

PIB – AS – 0024/2008

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO  
DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO LULA: ANÁLISE CRÍTICA

Bolsista: Vannessa Ribeiro da Silva, CNPq

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão

# MANAUS 2008

## RESUMO

Este trabalho visa analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Lula, no que se refere à Educação Profissional. A pesquisa tem com objetivo geral analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Lula – PDE e como objetivos específicos verificar os pressupostos teóricos do PDE; verificar os processos de expansão da Rede Federal Tecnológica; compreender os pressupostos do ensino médio integrado e sua relação com a proposta da politécnia. Com isso responderemos uma pergunta essencial para entender a relação trabalho e educação: Para onde caminha a educação profissional? O método que elegemos é a dialética materialista histórica, pois este permite a apreensão radical do real. Na perspectiva metodológica que elegemos a análise do PDE do Governo Lula se situa dentro de uma totalidade mais ampla que são justamente as Políticas Educacionais neoliberais. As etapas da pesquisa foram: 1) Compilar os documentos oficiais que nortearam o PDE; 2) Compilar os documentos relativos à expansão da rede de ensino tecnológico; 3) Trabalhar os pressupostos teóricos do ensino médio integrado, revisitando as concepções sobre politécnia) 4) Análise de conteúdo à luz de Bardin. A principal conclusão que elaboramos neste trabalho é que o ensino profissional devido as diferentes reformas encaminha-se para a privatização, ao mesmo tempo em que existem programas que atentam para a expansão do setor público. Esta expansão, no entanto, está diretamente ligada às orientações dos organismos internacionais, tendo uma articulação direta com o setor privado. O dualismo na educação brasileira permanece, já que a separação do ensino médio do ensino profissional consolida esta concepção que é histórica na educação brasileira. Palavras Chave: Educação Profissional, PDE, Ensino Médio Integrado, Educação Tecnológica.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>05</b>
<b>2. OBJETIVOS .....</b>	<b>07</b>
<b>2.1. Objetivo Geral .....</b>	<b>07</b>
<b>2.2. Objetivos Específicos .....</b>	<b>07</b>
<b>3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>08</b>
<b>3.1. A relação histórica entre educação e trabalho.....</b>	<b>08</b>
<b>3.2. A relação entre educação e trabalho: um breve histórico.....</b>	<b>14</b>
<b>3.3. As premissas da Educação Tecnológica .....</b>	<b>19</b>
<b>4. METODOLOGIA.....</b>	<b>21</b>
<b>5. RESULTADOS .....</b>	<b>24</b>
<b>5.1. O que é o PDE?.....</b>	<b>24</b>
<b>5.2. Os eixos do PDE .....</b>	<b>24</b>
<b>5.3. Os pilares do PDE .....</b>	<b>25</b>
<b>5.4. A educação básica no PDE .....</b>	<b>25</b>
<b>5.4.1. Educação de professores e piso salarial.....</b>	<b>25</b>
<b>5.4.2. Financiamento .....</b>	<b>26</b>
<b>5.4.3. Avaliação .....</b>	<b>27</b>
<b>5.5. Educação Superior .....</b>	<b>28</b>
<b>5.6. Educação Profissional e Tecnológica .....</b>	<b>29</b>
<b>5.7. A Expansão da Rede Federal Tecnológica .....</b>	<b>30</b>
<b>5.8. O Ensino Médio Integrado e a Politecnia .....</b>	<b>30</b>
<b>5.9. Considerações finais .....</b>	<b>32</b>
<b>6. Cronograma .....</b>	<b>33</b>
<b>Referências .....</b>	<b>35</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Lula, no que se refere à Educação Profissional. Inicialmente é importante destacar que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Educação Profissional foi dissociada da Educação Básica, fazendo com que esse nível de ensino fosse regulamentado por decretos ou portarias, possibilitando, inclusive processos de expansão de cursos profissionalizantes privados (SAVIANI, 1996).

Assim, a Reforma do Ensino Médio e Profissional desarticula a formação geral da formação específica, imprimindo a separação do Ensino Médio do Ensino Profissional. Esta dicotomia traz à tona uma antiga discussão implementada pelo GT Trabalho e Educação da ANPED que há mais de vinte anos teoriza sobre a Educação Politécnica neste sentido, quando Marise Ramos e Lucíola Machado estiveram na Secretaria Profissional e Tecnológica do MEC – SETEC, foi discutida e implementada a proposta do ensino médio integrado. No entanto, a dicotomia apresenta-se mesmo em nível do MEC, já que a secretaria que direciona a política para o Ensino Profissional e Tecnológico é a SETEC, e a secretaria que trabalha as políticas para a Educação Básica é a Secretária de Educação Básica.

Questionamos se a separação no plano formal não vem prejudicar a proposta de integração da Educação Profissional com a Educação Básica, em que pese os diferentes programas que visam à integração ensino médio/profissional.

Com a publicação do PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação – do Governo Lula, a proposta para a Educação Profissional e Tecnológico aponta para a expansão da rede federal, assim como para a transformação dos CEFETS em IFETS (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia), estabelecendo outra polêmica em nível nacional que é a criação de Institutos de Ensino Superior e Tecnológico que implementa uma concepção diferente de Universidade. Neste ponto é necessário destacar que precisamos entender como os IFETS se incorporarão na política para o ensino superior, pois a reforma gera outra polêmica que é a separação entre as Universidades e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A pesquisa tem com objetivo geral analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Lula – PDE e como objetivos específicos verificar os

pressupostos teóricos do PDE; verificar os processos de expansão da Rede Federal Tecnológica; compreender os pressupostos do ensino médio integrado e sua relação com a proposta da politecnia.

É de suma importância compreender quais os pressupostos teórico-metodológicos da Reforma do Ensino Médio e Profissional, pois essa compreensão nos permitirá entender as contradições e mediações que impulsionaram a expansão da Rede Federal Tecnológica assim como a Criação do IFETS.

Segundo Sobrinho (2007) a reforma da Educação Profissional e Tecnológica organizada no Governo FHC foi encarada como mero fator econômico, sendo subjugada às necessidades do mercado, enfraquecendo a idéia que este nível de ensino pode alavancar o desenvolvimento nacional. Segundo o referido autor, ao implementar a reforma os CEFETS passaram por um processo desarticulador de sua identidade, já que concomitantemente passou a oferecer cursos profissionalizantes do básico ao de graduação tecnológica, cabendo na atualidade a essas instituições constituírem uma nova institucionalidade, configurando-se como uma rede educação tecnológica que impulse o desenvolvimento nacional.

Assim, esta pesquisa é importante, pois analisa o Plano de Desenvolvimento da Educação que propugna a expansão da rede de ensino tecnológico e a transformação dos CEFET em IFETS, procurando entender os pressupostos teórico-metodológicos inerentes à discussão da criação dos Institutos Tecnológicos, como uma nova institucionalização do ensino superior na área.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo Geral**

Analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Lula - PDE

### **2.2. Objetivos Específicos**

- Verificar os pressupostos teóricos do PDE;
- Verificar os processos de expansão da Rede Federal Tecnológica;
- Compreender os pressupostos do ensino médio integrado e sua relação com a proposta da politecnia

### **3. REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1. A relação histórica entre educação e trabalho**

Na Idade Média como a produção era artesanal a aprendizagem ocorria na observação prática dos saberes, os jovens saíam de suas casas, iam residir na residência do mestre e lá desenvolviam o ofício no trabalho cotidiano. Nascimento (2007, p. 41) diz: [...] “esses alunos conviviam com o “mestre” em sua oficina de trabalho, ajudando-o nas tarefas específicas e aprendendo as técnicas, os segredos e as habilidades do ofício, principalmente por meio da observação e do fazer orientado e assistido”.

Com o tempo o aprendiz dominava o ofício, tornando-se também mestre. Mas, este processo, segundo Nascimento (2007), era muito lento e atendia somente a pequenos grupos, pois respondia a uma demanda da própria comunidade, que buscava os produtos para o próprio consumo. Esta forma de produzir e ensinar durou um tempo longo e só vai ser substituída quando muda o modo de produção feudal para a produção capitalista, surgindo o trabalho assalariado que vem com o processo de industrialização.

Ocorre uma transformação a partir da expropriação dos pequenos produtores independentes junto com o desenvolvimento da produção capitalista, surgindo uma concorrência capitalista afetando principalmente os pequeno-burgueses que se transformam em proletários e ao mesmo tempo enfrentando dificuldades.

Nascimento (2007, p. 30) faz alusão que a mudança no modo de produção vai fazer com que surjam as preocupações com o método, já que até então a relação de aprendizagem/ensino se dava mestre/aprendiz, num processo de observação que não era sistematizado. O autor enfatiza que:

É importante notar que os passos mais acelerados se deram na evolução do processo de gerar, acumular e promover novas técnicas, novos métodos, novos materiais de instrução e meios capazes de permitir um maior e eficiente desenvolvimento do potencial humano foram e continuam sendo o produto ou resultado de uma série de eventos que exigiram a utilização máxima da capacidade de imaginação e criatividade da mente humana (NASCIMENTO, 2007, p.30).

Machado (1989) também entende que as modificações que o sistema capitalista implementa traz situações de progresso devido ao crescimento das forças produtivas. Para a autora:

O monumental desenvolvimento técnico-científico e da produtividade do trabalho, propiciados pelo crescimento da produção social favoreceram grandes alterações na vida social como o encurtamento das distâncias geográficas, o progresso das comunicações, a mudança dos padrões de cultura e de consumo. O mundo experimentou um enorme crescimento populacional decorrente da elevação dos padrões de vida, permitido pelas conquistas sociais, nas áreas de saúde, higiene e educação (MACHADO, 1989, p. 15).

Essas alterações ocorrem em todos os setores da vida, inclusive na educação. Assim, é importante destacar que a sistematização do conhecimento que vai ser repassado à sociedade advém com o aparecimento da Escola Burguesa, que surgiu para responder à demanda educacional da nova era que emergia. Nos dizeres da autora:

As reformas na instituição escolar devem ser relacionadas a este contexto de transformações e lutas sociais, pois através dela importantes componentes ideológicos e técnicos podem ser difundidos, de tal forma a integrar os diversos setores sociais à produção e à vida social.

A escola passa a ser uma instituição indispensável ao desenvolvimento da sociedade burguesa, por que preenche as necessidades técnicas e políticas exigidas pela divisão social do trabalho. Assim, a sociedade exige uma diferenciação escolar e, ao mesmo tempo, a necessidade da unificação escolar (MACHADO, 1989). Por que diferenciar e unificar a escola?

De acordo com Durkheim citado por Machado (1989, p. 35), quanto maior a divisão do trabalho, maior é o desenvolvimento social, pois no decorrer do crescimento das sociedades, as mesmas tendem a serem semelhantes ocorrendo à distinção entre os indivíduos e dessa forma surge duas propostas pela unificação escolar: a escola única do trabalho e a escola “única” diferenciada.

Através do desenvolvimento do capitalismo monopolista, a escola inicia processos de qualificação dos trabalhadores vinculando estes processos de formação à estrutura salarial e à outros benefícios numa clara ideologização da instituição, a qual se transforma em um órgão político. Dessa forma Machado (1989, p. 36) afirma que:

A burguesia elabora, então, a sua concepção de sistema educacional: único, porque organizado a partir de uma única direção (a do Estado, ou seja, de si própria) e diversificado, porque estruturado a partir da hierarquização existente no interior do trabalhador coletivo.

No decorrer do desenvolvimento do capitalismo, a escola não era generalizada para todos os indivíduos, os filhos dos burgueses e dos comerciantes, estudavam em escolas especiais que formava para os estudos superiores e para uma vida social sem utilizar os conhecimentos para a produção. Esta educação não ocorria com o filho do artesão, pois ao nascer já participava das oficinas e do trabalho produtivo. Machado (1989, p. 38) afirma que: “Em termos de escola primária, existiam algumas iniciativas municipais, mas eram pagas e restritas, com a participação, principalmente, dos filhos da burguesia mercantil. Não eram, portanto, uma escola generalizada”.

A educação na família e a economia são afetadas e os integrantes passam a trabalhar com outros indivíduos de acordo com a política do capitalismo. Dessa forma segundo Machado (1989, p. 39):

Crescem as pressões pela generalização do ensino elementar e estas reivindicações passam a fazer parte de uma crise política mais ampla, sendo um dos expedientes utilizados pela burguesia, na conquista de adeptos à sua luta contra a nobreza, pela sua hegemonia, na nova sociedade que emerge. A defesa da instrução popular é politicamente definida. A burguesia expõe o seu ponto de vista: através da instrução e da escola, as pessoas poderão se emancipar da tirania do “Antigo Regime”, ainda sobrevivente graças á ignorância do povo, rumo à construção consciente e livre de um novo tipo de sociedade, calada no contrato social.

Através do poder da burguesia e da divisão do trabalho, o regulamento da educação como direito de todos e dever do Estado começa a receber mais integrantes sendo que o termo igualdade recebe vários significados, onde a própria burguesia interpreta como direito a concorrência. Machado (1989, p. 42) explica que:

Esta escola de elite, paga e tão zelosa de seus critérios, estava fechada para as demais classes sociais. Para atender às exigências da produção, às necessidades políticas e às pressões populares por expansão e democratização da escola, foram criados novos estabelecimentos de ensino, com currículos diversificados, de orientação profissional.

Dessa forma a existências de escolas que proporcionavam uma educação tecnológica eram oferecidas para indivíduos qualificados para ocupar as indústrias, onde o grupo desses indivíduos era chamado de “aristocracia operária”. Segundo Machado (1989, p. 44):

A coexistência de escolas, diferentes destinadas a públicos distintos e as reivindicações de equiparação de direitos concedidos às escolas clássicas por parte das escolas técnico-profissionais, fizeram surgir uma grande polêmica em torno do valor de cada uma delas. Esta controvérsia revelou a existência de dois sistemas de ensino: o ensino ministrado na escola elementar não era fornecido de modo a preparar para o ensino secundário (as escolas humanistas tradicionais tinham o seu próprio curso primário), grandes diferenças pedagógicas e sociais entre as escolas secundárias (entre as clássicas e as profissionais) e direitos desiguais entre as secundárias, quanto ao reparo para os cursos superiores.

Para a classe popular, para Machado (1989, p.45) diz [...] «estava reservado o ingresso nas escolas primárias superiores (correspondentes, mas não equivalentes às secundárias) e nos cursos profissionais de duração variável».

Ao longo da história, ocorreram estudos para o desenvolvimento de um projeto escolar com grande aprimoramento no campo do pensamento liberal. De acordo com alguns estudiosos como Durkheim, Burgeois e Duguit, cresciam as pesquisas relacionadas ao empenho da burguesia em propagar a solidariedade em todas as classes e a proposta de unificação escolar. Cada estudioso explicava o desenvolvimento do sentimento de solidariedade, a necessidade de conciliar as classes e a colaboração entre as mesmas relacionadas com a divisão do trabalho.

Durkheim citado por Machado (1989, p.60), considera a divisão do trabalho como uma regra imperativa de conduta, um dever social, que os indivíduos deveriam praticar, mas que deveria ser devidamente regulamentada. Segundo ele: “Sem dúvida, quando os homens se ligam pelo contrato, é porque, na seqüência da divisão de trabalho, simples ou complexo, tem necessidade uns dos outros”. (DURKHEIM citado por MACHADO, 1989, p. 61) também afirma que a escola “única” não é a escola igual para todos, pois sempre varia de acordo com as classes sociais. Machado (1989, p. 73) assegura que:

A proposta liberal não contesta a existência, em si, da diferença entre escolas. Preconiza apenas, que essas diferenças sejam compatibilizadas por critérios psicopedagógicos interiores à escola, desvinculados, o mais possível, dos fatores ambientais e dos condicionamentos sócio-políticos.

Dessa forma o movimento liberal ressalta que ocorra uma educação para todos os indivíduos de todas as classes, religião e possibilitando a assistência de recursos materiais.

Os defensores da concepção liberal de unificação escolar visualizam a diferenciação escolar como uma forma de igualdade social. Para Luzuriaga citada por Machado (1989, p. 77):

O termo “escola unificada” se nos afigura preferível à expressão “escola única” porque exprime melhor a idéia que aspira a representar, a de totalidade unitária de partes ou elementos diversos, ao passo que “escola única” é por demais exclusivista. A “escola unificada” não exclui, com efeito, a existência de instituições escolares ou educativas de vários tipos, senão que supõe essas instituições, intimamente relacionadas. A “escola única”, ao contrário, lembra a imagem da “université imperiale”, imenso mecanismo docente, uniforme e centralizado.

O modelo liberal de unificação escolar procurar esclarecer as características das designações “tronco comum” e “parte diversificada”. Segundo Machado (1989, p.78) afirma que:

A parte comum compreenderia a educação básica, o mesmo ponto de partida, a primeira etapa do caminho a ser percorrida por todos, independentemente de diferenças sociais, raciais, sexuais etc. ela seria essencialmente homogeneizadora. A parte diversificada procuraria atender às diversas peculiaridades, resguardando apenas daqueles elementos homogeneizadores, os necessários à garantia da unidade pedagógico-administrativa e à coesão social.

Dessa forma o modelo liberal recusa o modelo único, pois dessa forma assegura a igualdade para todos, assim cada escola iria propor sua própria concepção de estrutura escolar.

Nos estudos de Marx e Engels, a nova educação já deve começar no capitalismo. Machado (1989, p.123) diz que:

Os homens responsáveis pela ruptura com este sistema, por mais que se desenvolvam as forças produtivas e as formas de intercambio, serão sempre homens incompletos e privados do desenvolvimento de sua potencialidade. No entanto, todo o desenvolvimento possível no âmbito do capitalismo deve ser estimulado e perseguido, não apenas como direito dos trabalhadores – porque este direito também é uma conquista historicamente adquirida – mas porque por ele são aceleradas as condições objetivas e subjetivas da revolução.

Em 1866 nas Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores afirma que através das leis do Estado, o operário iria conseguir o benefício educacional, informado ao mesmo sobre a seriedade da educação principalmente com seus filhos.

Max citado por Machado (1989, p.125), diz que:

Quanto ao tipo de ensino que deveria ser reivindicado pela classe trabalhadora: aquele ensino que acompanha a tendência histórica da transformação. Evidentemente que não se tratava de um ensino profissionalizante, estreito e subordinado à tirania da divisão do trabalho, mas o de índole politécnica.

Através da revolução da indústria moderna, com a educação proletária surgiria uma educação do futuro, uma universalidade utilizando o técnico e o científico superior a universalidade do trabalho artesanal. Com este ensino, não seria utilizada a proposta de ensino da burguesia de unificação escolar. Marx citado por Machado (1989, p.126) diz que:

O ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente estaria articulado com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria. O ensino politécnico seria, por isso, fermento da transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas, e intensificar a contradição principal do capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados da apropriação).

Marx citado por Machado (1989, p.128) considerava o ensino politécnico de modo concreto na formação do indivíduo e como proposta pedagógica ele significa a unificação dos conteúdos, dentro de uma perspectiva metodológica integralizadora. Dessa forma é importante saber que o ensino politécnico é um conjunto de técnicas que se deve dominar intelectualmente, dando oportunidade ao jovem ao conhecimento para assimilação científica do estudo.

### **3.2. A relação entre educação e trabalho: um breve histórico**

Ao estudarmos a história do Ensino Profissional no Brasil verificamos que existem duas concepções básicas sobre o ensino profissional. Segundo Nascimento<sup>1</sup> (2007, p. 39):

Uma dirigia-se à educação formal e, por conseguinte, desfrutava de certo caráter sistemático que, na Idade Média, deu origem aos colégios e universidades que hoje possuímos. A outra concepção de ensino – com características progressivas, não sistemáticas, lentas e sem método – refere-se aquele destinado à aprendizagem de ofícios e que ficou conhecido como “aprendizagem medieval”.

O trabalho na colônia empregava a mão-de-obra escrava. De acordo com Nascimento (2007) este foi um fator inibidor para que o trabalho livre se desenvolvesse no Brasil, assim como um empreendimento necessitava de um

---

<sup>1</sup> Embora não concordemos com Nascimento sobre a característica de progressividade que ele atribui à concepção que leva em consideração os saberes tácitos, sua leitura é de suma importância porque ele faz uma retrospectiva dos cem anos de Educação Profissional no Brasil.

contingente maior de trabalhadores o Estado tinha que intervir, recrutando homens livres para exercer tal empreitada. O autor diz que:

Ao agir dessa maneira, a mão do Estado não atingia a qualquer homem livre, mas essencialmente aqueles que, social e politicamente, não estavam em condições de opor qualquer tipo de resistência. Do mesmo modo, realizava-se a formação dos contingentes das guarnições militares e navais. Procedia-se a prisão de “miseráveis e desvalidos da fortuna”, como se denominava, então, esses infelizes, para preenchimento das necessidades de pessoal dessas organizações (NASCIMENTO, 2007, p. 65).

Falando sobre o contexto da época Nascimento (2007, p. 65) prossegue em sua narrativa:

Foi neste ambiente histórico e nesse contexto sócio,econômico, político e cultural de uma sociedade escravista, em que o trabalho e alguns homens eram considerados indignos, que o ensino profissional no Brasil deu seus primeiros passos. Para melhor compreendermos essa situação, devemos lembrar que o trabalho era considerado, naquela época, por toda a sociedade, uma atividade marginal.

O autor argumenta que o ensino profissional no Brasil já nasce marginalizado devido ao contexto descrito, onde a mão-de-obra era escrava e a sociedade se apresentava extremamente elitista e preconceituosa. No período de 1840 a 1865 foram criadas as casas de educandos e artífices que tinha a função de cuidar da formação de operários livres nos diferentes ofícios.

Foram criados dez estabelecimentos, sendo o do Rio de Janeiro considerado o mais importante<sup>2</sup>. O autor destaca que essas casas adotavam como método de ensino o empregado pelos militares, visando implementar a ordem e disciplina na classe trabalhadora, sendo uma educação compulsória. Por outro lado foram criados os Liceus de Artes e Ofícios mantidos por particulares que pretendiam ensinar artes e ofícios, porém limitaram-se na prática a ministrar a educação básica e ensinar desenho.

Em 1909 foram criados os primeiros cursos profissionais, com 19 escolas de aprendizes artífices localizadas em estados onde não possuía indústrias, dessa forma Kuenzer descreve:

---

<sup>2</sup> “Dos dez estabelecimentos criados, o mais importante e que merece algum destaque foi o Asilo dos Meninos Inválidos criado em 1875, na cidade do Rio de Janeiro, na época sede do Império. Sua função era atender e assistir os então denominados “meninos desvalidos”, que eram crianças com idade entre seis a doze anos que fossem encontradas em tal estado de pobreza que, além de falta de roupa adequada para freqüentar escolas comuns, viviam na mendicância (NASCIMENTO, 2007, p. 67)

Mais do que a preocupação com as necessidades da economia, parece que a motivação que justificou a criação dessas escolas foi a preocupação do Estado em oferecer alguma alternativa de inserção no mercado de trabalho aos jovens oriundos das camadas mais pobres da população (KUENZER, 1988, p. 13).

Com o processo de industrialização e urbanização o ensino profissional se reveste de maior importância, sendo que a Associação comercial e a Federação da Indústria do Estado de São Paulo criaram em 1931 o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT).

A constituição de 1937 traz em seu bojo a preocupação com a formação profissional indicando no artigo 129 que esta cabia ao Estado, mas era também responsabilidade das indústrias. Segundo Nascimento (2007), apesar do preceito constitucional foi necessário que os educadores brasileiros elaborassem diretrizes para o ensino profissional, por isso o Ministério de Educação e Saúde organizou uma comissão para executar este empreendimento. Assim, em 1941 a comissão apresentou a Lei Orgânica do Ensino Industrial que se transformou no Decreto Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942.

Foram criados também o SENAI – Serviço nacional de Aprendizagem Industrial em 1942 e o SENAC – Serviço nacional de Aprendizagem Comercial em 1946, onde essas escolas foi produto do Governo Federal, patrocinado pelas empresas para favorecer suas necessidades e em 1942 através da Lei Orgânica essas escolas já ofereciam cursos técnicos, cursos industriais e cursos de aprendizagem. Portanto Kuenzer declara que:

Essas escolas se caracterizaram por uma proposta curricular eminentemente prática, onde as preocupações com a formação teórica raramente apareciam em contrapartida às poucas escolas técnicas que foram criadas junto a escolas de engenharia na década de 30. (KUENZER, 1988, p. 13).

Segundo Nascimento (2007, p. 196);

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, em 1942, fica evidente a existência de duas estratégias para a formação da força de trabalho nacional. De um lado, o sistema federal de ensino sob o controle direto do Ministério da Educação; de outro, os cursos de aprendizagem industrial sob o controle das classes empresariais.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº4.024/61 houve a consolidação dos dois tipos de ensino médio, um propedêutico relacionado com o

ensino superior e um profissionalizante com os cursos normal, industrial, comercial e agrícola. Kuenzer observa que:

Apenas por volta de 30% da clientela, oriunda das camadas sociais menos privilegiadas, optavam pelos cursos profissionalizantes, atraídos pelo seu caráter terminal. A grande maioria das matrículas ocorrida no ramo propedêutico, e era composta por candidatos ao ensino superior, privilégio praticamente inatingível para as camadas populares. (KUENZER 1988, p. 14).

Dessa forma a educação estava articulada somente para classe dominante e a formação profissional para as camadas sociais menos privilegiadas, pois a forma que era feita à distribuição dos alunos é justamente pela sua origem de classe, sendo que a educação deveria preparar as habilidades intelectuais dos indivíduos.

Devido a crise que o Brasil passava em 1964 houve várias transformações no ensino e na formação profissional e principalmente nas indústrias que estava ocorrendo pouca produtividade, assim os cursos não preparavam os indivíduos para o mercado de trabalho, assim surgiu a Lei nº 5.692/71 que além de preparar os alunos desde o 2º grau para uma formação profissional, também estava optando por uma formação única onde todos os indivíduos passariam por uma educação sem dar ênfase a sua classe social.

Observou-se que não houve a utilização dessa lei na prática, pois ocorreram vários fatores que impediram a realização como descreve Kuenzer:

As condições desiguais de acesso à escola, aliadas à falta de vontade política para assegurar as condições financeiras necessárias à viabilização da nova proposta, à falta de professores qualificados, às dificuldades metodológicas de articulação entre teoria e prática e ao desinteresse do capital em ampliar e regulamentar as carreiras de nível técnico, acabaram por impedir a efetivação da proposta. (KUENZER, 1988, p.16).

Assim as escolas de 2º grau continuaram com seus cursos utilizando uma formação diversificada. Com o Parecer nº 76/75 houve uma substituição do termo habilitação profissional por “educação profissionalizante”, pois dessa forma o ensino de 2º grau prepara o indivíduo para uma formação básica onde será aplicada no mercado de trabalho. De acordo com a LDB: “Art. 39 A educação profissional, integrada as diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (CARNEIRO, 1988, p. 117).

O trabalhador excluído que através da escola só conseguia a habilitação em leitura, escrita e cálculo, enfrentava situações no cotidiano que ao longo de sua atividade no mercado de trabalho, adquiria experiências originando assim um conhecimento próprio para seu desenvolvimento. Segundo Kuenzer:

De qualquer forma, esta análise permite concluir que os excluídos do sistema de ensino aprendem na prática “o fazer”, sem a compreensão dos princípios teórico-metodológicos que o regem, ou seja, aprendem “prática sem teoria” (KUENZER, 1988, p. 23).

Percebemos que não é só na escola e nem na própria sala de aula que se pode aprender, mas sabemos que a distribuição da educação é desigual sendo oferecida só para a classe dominante. Através da força do capital, a produção não é democratizada, o trabalhador recebe de acordo com as necessidades do capital, “[...] é ele quem determina os objetos de investigação, financia pesquisadores e instituições, forma recursos humanos de alto nível, produz a “boa ciência” e, principalmente, se apropria privadamente dos resultados [...]” (KUNZER, 1988, p. 28), faz com que a reduzida parcela da população possua o acesso ao conhecimento frequentando a escola, possuindo os cargos mais elevados nas empresas e dessa forma ocorre uma desigualdade que afeta principalmente o trabalhador excluído.

Dessa forma Sávtchenko afirma que “Para o capitalista só é produtivo o trabalho, que lhe ofereça a mais-valia e faça aumentar o seu capital”. (SÁVTCHENKO, 1987, p. 41). Observamos que o trabalhador reivindica uma escola apropriada para atender suas necessidades, para aprender a teoria e poder entender melhor na prática. Neste sentido Kuenzer destaca que:

Para os trabalhadores, a qualificação é uma forma de poder que pode determinar outras formas de relação no interior da divisão social e técnica do trabalho, à medida que lhe permite compreender a ciência que seu trabalho incorpora, aumentando sua possibilidade de criação e participação nas decisões sobre o processo produtivo e sua organização. Da mesma forma, a qualificação, por lhe conferir competência, aumenta seu poder de negociação (KUENZER, 1988, p. 32).

Aqui está incluso a nossa concepção de trabalho que é conceituado por Sávtchenko como:

A atividade racional do homem, com a qual ele adapta os objetos da natureza, de modo a satisfazer as suas necessidades. No processo de trabalho o homem despende energia física, nervosa e mental e cria os produtos necessários para a sua existência. (SÁVTCHENKO, 1987, p. 7).

Com as mudanças no mundo do trabalho, há modificações concretas na forma de produzir e conseqüentemente na escola e, é nesta perspectiva, que ocorrem as mudanças educacionais, iniciadas com a LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nesta lei o Ensino Profissional foi desvinculado do Ensino Médio, passando a ser tratado por Decretos. Inclusive o ensino Profissional é estruturado como: Básico, Técnico e Tecnológico. É deste ponto que se rediscute a Educação Profissional Brasileira.

### **3.3. As premissas da Educação tecnológica**

Atualmente no Brasil estão sendo implantada a modalidade de educação tecnológica profissional na forma de Cursos Superiores de Tecnologia (LIMA FILHO, 2005). Segundo o referido autor, as políticas neoliberais para a educação profissional produziram novas institucional idades “mediante a implementação de um amplo e diversificado conjunto de leis, decretos, instrumentos normativos complementares e programas governamentais” (LIMA FILHO, 2005, p. 352).

Vários são os interesses para estas mudanças. Ao governo interessa reduzir os fundos públicos criando o Estado gestor, propositura que vem com a reforma administrativa, ainda no Governo FHC. Os empresários locais tinham o objetivo de controlar e direcionar os fundos públicos, daí que a reforma profissional fomentou a aumento dos cursos profissionais pagos. Já os organismos internacionais mediante negociações interessavam-se pela consecução de suas orientações (LIMA FILHO, 2005).

O quadro 1 mostra as leis e decretos que instituem a nova educação profissional, apresentando cronologicamente as regulamentações da Educação profissional. Destacamos no quadro que a LDB – Lei nº 9.394/96 – já traz a separação entre a educação básica e a educação profissional, abrindo a possibilidade que esta modalidade de ensino fosse ministrada pela empresa privada. No entanto, foi o decreto 2209/97 que consolidou a privatização do ensino, pois ao regulamentar o ensino profissional impediu a integração deste com o ensino médio, aumentando o fosso entre a educação geral propedêutica e a educação profissional.

No Governo Lula é editado o decreto 5154/2004 que ao revogar o decreto 2209/1997, aponta para o ensino médio integrado, permitindo, no entanto, que o ensino profissional pudesse ser ministrado separadamente do ensino médio.

Assim, o marco legal sobre o ensino profissional nos Governos FHC e Lula acaba por trazer à tona antigas discussões sobre a dicotomia público/privado, assim como revive a polêmica sobre a educação propedêutica/profissional.

QUADRO 1  
MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL (LIMA FILHO, 2005, p. 353)

MEDIDA LEGAL	DATA	OBJETIVO OU INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
Lei n. 9.394	20/12/1996	O capítulo II (Artigos 39 a 42) trata “da educação profissional”, considerando, entre outros aspectos, que será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições específicas ou no ambiente de trabalho (Art. 40)
Decreto n.2208/97	17/04/1997	Regulamenta os artigos da LDB que tratam da educação profissional; estabelece os níveis básico, técnico e tecnológico da educação profissional, impede a oferta integrada o ensino médio com a educação profissional técnica.
Portaria MEC 1005/97	10/09/1997	Implementa o programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP
Decreto n. 2406/97	27/11/97	Regulamenta a lei Federal n. 8.948/94 – que trata da transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas em CEFET.
Parecer CNE/CEB N. 16/99	22/12/99	Institui as diretrizes curriculares da Educação Profissional de Nível Técnico
Resolução CNE/CP n.03/02	18/12/2002	Institui as diretrizes curriculares da Educação Profissional de Nível Tecnológico
Decreto 5.154/04	23/07/2004	Regulamenta o # 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da lei 9.394/96 de 20/12/1996, - <i>Revoga o decreto 2208/97</i>
Decreto 5224/94	01/10/2004	Dispõe sobre a organização dos centros Federais de Educação Tecnológica
Decreto 5225/94	01/10/2004	Define o CEFET como instituição de ensino superior
Parecer CNE/CB 14/04	05/10/2004	Autoriza as escolas agrotécnicas federais a ofertarem cursos superiores em caráter experimental
Resolução CNE/CB 1/05	03/02/2005	Atualiza as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica em nível médio à disposição no Decreto 5.154/2004
MP/251/05	14/06/2005	Institui o projeto Escola de Fábrica
Decreto n. 5478/05	24/06/2005	Institui no âmbito das instituições federais de educação tecnológica o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA

É no bojo das reformas que as Escolas Técnicas vão se transformando. Para Lima Filho (2005, p. 355):

No contexto das reformas iniciadas nos anos noventa do século XX as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros de Educação Tecnológica, passando a ofertar cursos Superiores de Tecnologia. Em certa medida, esse movimento se assemelha às experiências conduzidas pela Reforma Universitária de 1968 (Lei 5540/68) que resultaram na oferta, a partir de 1974, dos cursos de curta duração em Engenharia de Operações pelas escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro, então transformadas nos primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica em 1978.

Para o referido autor, esta ação representa uma continuidade política e parte da orientação do BID, para atender as necessidades do mercado globalizado. Estas ações representam a aliança entre o Governo Brasileiro e o Empresariado. Para Lima Filho (2005, p. 358) os efeitos desta política, que inicia-se com FHC mas tem certa descontinuidade/continuidade no Governo Lula provoca nos CEFET:

- Abandono do percurso histórico com a regressão da experiência da educação profissional técnica integrada ao ensino médio para formas de articulações concomitante ou subsequente que, na realidade, representam uma desarticulação.
- Mudanças institucionais repentinas e hierarquizadas, dificultando a participação democrática da comunidade educacional e da sociedade civil.
- Quase o abandono do Ensino Médio e o deslocamento da oferta para cursos técnicos pós-médio e cursos superiores de tecnologia.
- Redução das oferta de cursos regulares e gratuitos e ampliação da oferta de cursos extraordinários e com a cobrança de taxas e mensalidades.
- Prestação de serviços e aproximação a grupos empresariais.

A questão é complexa e traz duas premissas essenciais para ser entendida. A primeira refere-se ao financiamento e a segunda a um projeto de sociedade. É importante destacar que o Decreto 5.154/2004, mantém as ambigüidades, pois de um lado aponta para o ensino médio integrado, por outro deixa em aberto os processos privatizantes. A discussão que hoje perpassa pela sociedade civil organizada é:

- A expansão do Ensino Médio, tendo-se por meta sua universalização como direito básico e de cidadania;
- A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, tendo como referência principal o atendimento a adolescentes e jovens, como questão da democracia e inserção no mundo do trabalho;
- A educação integral, tendo como articuladores da organização curricular a ciência, o trabalho e a cultura (LIMA FILHO, 2005, p. 360).

O autor ao discutir o processo de identidade destas instituições, evidencia que os princípios definidores destas instituições já estão explícitos, apresentando uma submissão a critérios econômicos e financeiros, sendo vinculadas ao setor produtivo, “ferindo o caráter público das instituições” (LIMA FILHO, 2005, p. 361). E para implementar as Universidades especializadas a Reforma Universitária proposta pelo MEC, traz no seu bojo mecanismos legais que respondem às exigências internacionais.

Brissolia, Corder, Gomes e Mello (1997, p. 188) ao estudarem as teses de autores americanos evidenciam que as universidades clássicas de ensino e pesquisa, estão incorporando uma terceira via, que está relacionada com o desenvolvimento econômico. Segundo as referidas autoras, “está sendo elaborado um novo contrato social entre universidade e sociedade, no qual o financiamento público para a universidade está condicionado à sua contribuição direta para a

economia”. Este debate, implementa a discussão do público e privado, que continua preocupando os educadores brasileiros comprometidos com a Educação Pública.

Por fim destacamos que a reforma do Ensino Profissional no Brasil está ancorada no conceito de Competências. Segundo Ramos (2002, p. 409):

Um currículo baseado em competência parte da análise do processo de trabalho, do qual se constrói uma matriz referencial a ser transportada pedagogicamente para uma organização modular, adotando-se uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas.

A autora chama atenção que é o mercado de trabalho o principal regulador do exercício profissional. Mourão (2006, p. 31), em sua tese demonstra que há a explicitação de um novo contrato social, neste contrato a empresa especifica quais resultados quer atingir e, quando estes são alcançados, podem trazer vantagens para os trabalhadores. “É uma relação entre os resultados e as oportunidades que descarta contratos duradouros e situações funcionais estáveis”.

Assim, a Educação Técnica e Tecnológica está organizada de forma flexível, para atender a complexidade dos processos de trabalho; porém a competência é reduzida às atividades prescritivas. Os modelos de Competências buscam minimizar o conflito capital/trabalho, tentando superar as eventuais revolta dos trabalhadores, por atitudes de cooperação.

#### 4. METODOLOGIA

O método que elegemos é a dialética materialista histórica, pois este permite a apreensão radical do real. Segundo Frigoto (1991, p. 73), esta apreensão se dá na unidade entre a teoria e prática (práxis), buscando tanto a transformação da realidade histórica, quanto uma nova síntese no plano do conhecimento.

Para o autor “a dialética situa-se, então, no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma de trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTO, 1991, p. 75).

Assim, o método está vinculado a uma concepção sobre a realidade social. Para Frigoto (1991, p. 79) a dialética materialista é ao mesmo tempo “uma postura, um método de investigação e uma práxis, um movimento de superação e transformação”. Deste modo o ponto de partida são os fatos empíricos que nada mais são que dados da realidade, para posteriormente buscar as raízes, para apreender o movimento do real em suas contradições e múltiplas relações. Nos dizeres do autor:

Não é fortuita a distinção, ainda que formal, que Marx faz entre método de investigação e de exposição. É na investigação que o pesquisador tem de recolher a “matéria” em suas múltiplas dimensões; apreender o específico, o singular, a parte e seus liames imediatos ou mediatos com a totalidade mais ampla; as contradições e, em suma, as leis fundamentais que estruturam o fenômeno pesquisado. A exposição busca ordenar de forma lógica e coerente a apreensão que se fez da realidade estudada (FRIGOTO, 1991, p. 84).

Na perspectiva metodológica que elegemos a análise do PDE do Governo Lula se situa dentro de uma totalidade mais ampla que são justamente as Políticas Educacionais neoliberais. Seguindo a concepção dialética estruturamos três questões norteadoras para conduzir a análise dos documentos estruturantes do PDE:

- 1) Quais os pressupostos teóricos do PDE
- 2) Como estão ocorrendo os processos de expansão da Rede Federal Tecnológica?
- 3) Quais as relações que os pressupostos do ensino médio integrado tem com a proposta da politecnicia?

As etapas da pesquisa são:

- 1) Compilar os documentos oficiais que nortearam o PDE;

2) Compilar os documentos relativos à expansão da rede de ensino tecnológico;

3) Trabalhar os pressupostos teóricos do ensino médio integrado, revisitando as concepções sobre politecnia (GRAMSCI, 1980a, b)

4) Análise de conteúdo à luz de Bardin.

Elegemos a análise do conteúdo por que essa metodologia propiciou entender a mensagem trazida pelo PDE. Iniciamos a pré-análise (BARDIN, 1977) com uma leitura flutuante do PDE, para tomar conhecimento do seu conteúdo e precisar o texto que se refere ao ensino profissional, além de trabalhar com os documentos que se referiam a expansão da rede federal de ensino profissional. Após esse procedimento, escolhemos os documentos a serem trabalhados, dando ênfase ao PDE, construindo desta forma o corpus dos documentos a serem analisados. Segundo Bardin (1977, p. 96): “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, selecções e regras”.

Após esta etapa procuramos nos documentos responder as questões norteadoras que formulamos no projeto de pesquisa, entendendo, neste momento que ficaríamos somente com o PDE, devido principalmente ao tempo da pesquisa. Preparamos o material a ser analisado e começamos o processo de categorização. Como categorias elegemos: Educação Básica, Educação Profissional, Educação Superior. É importante ressaltar que essas categorias foram sempre relacionadas ao contexto mais geral da produção do documento e de todo o processo de construção das políticas educacionais.

## **5 RESULTADOS**

Como nos propusemos verificar os pressupostos teóricos do PDE, iniciamos a discussão dos resultados com a análise do PDE, para posteriormente trabalharmos os processos de expansão da Rede Federal Tecnológica.

### **5.1. O que é o PDE**

O que é o PDE? Segundo o Governo o PDE se configura como:

O PDE também pode ser apresentado como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar conseqüência às metas quantitativas estabelecidas naquele diploma legal, mas os enlaces conceituais propostos tornam evidente que não se trata, quanto à qualidade, de uma execução marcada pela neutralidade. Isso porque, de um lado, o PDE esta ancorado em uma concepção substantiva de educação que perpassa todos os níveis e modalidades educacionais e, de outro, em fundamentos e princípios historicamente saturados, voltados para a consecução dos objetivos republicanos presentes na Constituição, sobretudo no que concerne ao que designaremos por visão sistêmica da educação e à sua relação com a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social. (MEC, 2008, p. 07).

Esta conceituação do MEC tem sido motivo de críticas, visto que é uma Política de Governo e não de Estado. Assim sendo, o PDE está assegurado apenas no período lulista de governo, sendo uma preocupação dos educadores comprometidos com a escola pública a continuidade da política e, sobretudo as questões da compreensão da educação como direito e não como mercadoria.

O ANDES afirma que o PDE “é um conjunto de decretos, projetos de lei, resoluções e portarias que se refere à educação em geral” (ANDES, 2007, p. 7). Assim a educação é um espaço de valorização do capital, que implementa ações que aceleram a aproximação da educação aos setores privados.

### **5.2. Eixos do PDE: educação básica, superior, profissional e continuada (MEC, 2008, p. 10)**

Os eixos possuem a finalidade de dividir tarefas relacionadas ao regime de colaboração que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para efetivar programas de manutenção e desenvolvimento da educação. Há no plano a indicação de colaboração entre o Município, Estado e a Federação. Sendo que a discussão do financiamento não está contida no plano, já que tem sido prática do

atual Governo trabalhar com programas e projetos, embora o PDE faça alusão ao FUNDEB (Fundo de Manutenção da Educação Básica).

### **5.3. Pilares do PDE**

Os pilares do PDE (MEC, 2008, p.11) são:

- visão sistêmica da educação;
- territorialidade;
- desenvolvimento;
- regime de colaboração,
- responsabilização;
- mobilização social.

Tem como finalidade de expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento, de um lado, e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro. (MEC, 2008, p. 11). O PDE procura dar importância para as normas gerais da educação (LDB e PNE) de uma forma ordenada com o desenvolvimento socioeconômico no território, de acordo com o posicionamento educacional – local regional o nacional.

### **5.4.A educação Básica no PDE**

#### **5.4.1. Educação de professores e piso salarial**

O PDE tem como um dos principais pontos a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação, tendo como base as iniciativas de piso salarial nacional dado aos profissionais e o compromisso da União com a formação dos professores para os sistemas públicos de educação básica (UAB – Universidade Aberta do Brasil, e PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência). O PDE (MEC, 2008, p. 16) afirma:

A UAB e o PIBID, por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente entre educação superior e educação básica. É o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores, no qual a União, por meio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), assume enfim uma responsabilidade que, a rigor sempre foi sua.

De acordo com o PDE (MEC, 2008, p. 16) “A UAB oferece com aos estados e municípios, de um lado, e universidades públicas, de outro, acordos de cooperação.” Com isso auxiliam aos professores através dos pólos de apoio presencial, para atender os mesmos sem curso superior ou oferecer formação continuada aos graduados. No PDE (MEC, 2008, p. 16) as universidades públicas:

Oferecem cursos de licenciatura e especialização, especialmente onde não existia oferta de cursos presenciais. Quando instalados os pólos previstos, todos os professores poderão se associar a um centro de formação nas proximidades dos trabalhos.

O PIBID oferece aos professores, bolsas de iniciação à docência aos licenciados de cursos presenciais que participem dos estágios em escolas públicas e que depois de graduados possam exercer o magistério na rede pública. O PDE (MEC, 2008, p. 17) confirma: As áreas prioritárias serão física, química, biologia e matemática, nas quais se nota a menor presença de professores em exercício com formação específica.

#### **5.4.2. Financiamento**

Com relação aos três níveis de governo – municipal, estadual e federal – foi possível organizar e enriquecer a educação básica. O ensino passou de oito para nove anos, ocorreram várias transformações no salário-educação em 2006 para e foi proporcionado aos alunos do ensino médio, livros didáticos.

O PDE (MEC, 2008, p. 18) diz que:

O FUNDEB, por sua vez, ao substituir o FUNDEF, trouxe pelo menos duas vantagens: 1) aumentou substancialmente o compromisso da União com a educação básica, ampliando o aporte, a título de complementação, de cerca de R\$ 500 milhões (média no FUNDEF) para cerca de R\$ 5 bilhões investimento ao ano; e 2) instituiu um único fundo para toda a educação básica, não apenas para o ensino fundamental.

Da mesma forma com relação à educação básica, o financiamento ocorre da creche ao ensino médio e uma parcela para a educação de jovens e adultos, assim o FUNDEB possui três inovações: 1) diferenciação dos coeficientes de remuneração das matrículas, 2) a creche conveniada, 3) a atenção à educação infantil. A discussão que se faz é: como aumentar o atendimento se o percentual em educação foi mantido o mesmo?

### 5.4.3. Avaliação

Segundo o PDE (MEC, 2008, p.19):

Todo processo educacional reclama avaliação. Não há professor que não submeta seus alunos avaliação. A avaliação do aluno individualmente considerado tem como objetivo a verificação da aquisição de competências e habilidades que preparam uma subjetividade, na relação dialógica com outra, para se apropriar criticamente de conhecimentos cada vez mais complexos.

O Sistema de Avaliação da Educação (SAEB), até 2005 pesquisava sobre o desempenho dos alunos, através de um questionário limitado que era realizado a cada dois anos. Segundo o PDE (MEC, 2008, p.19)

O que se tomava por sistema de avaliação, contudo, além de restrito a um exame e a um questionário, apresentava outras limitações. Como a amostra não era representativa dos alunos de cada rede municipal ou de cada escola, ela não permitia à prefeita ou ao prefeito saber se a rede de ensino de sua cidade se desenvolvia adequadamente. Muito menos dava condições à diretora ou ao diretor da escola de saber se seus esforços para melhorar as condições de aprendizagem no seu estabelecimento de ensino produziam ou não os resultados esperados.

Já em 2005, o SAEB passou por uma reformulação utilizando a Prova Brasil que foi aplicada nas escolas públicas com os alunos da quarta e da oitava série, com o auxílio de governos estaduais e municipais que perceberam a importância de criar um sistema nacional de avaliação e de verificar a situação de ensino aprendizagem dos conteúdos. O PDE (MEC, 2008, p. 20):

A Prova Brasil deu nitidez à radiografia da qualidade da educação básica. A percepção que se tinha anteriormente era de que nenhuma escola ou rede pública garantia o direito de aprender – um clichê injusto imposto à educação básica pública como um todo. A Prova Brasil revelou que isso não era verdade. Confirmou, sim, a existência de enormes desigualdades, muitas vezes no interior do mesmo sistema. Mas, ao mesmo tempo, revelou boas práticas de escolas e redes de ensino que resultam em aprendizagem satisfatória.

Devido à preocupação com os dados relativos ao desempenho dos alunos, pois a avaliação poderia indicar resultados contrários ao esperado, foi criado com os resultados da Prova Brasil junto com os resultados do rendimento escolar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

## 5.5. Educação Superior

No PDE (MEC, 2008, p. 26) a Educação Superior possui alguns princípios importantes como:

I) expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a esse nível educacional, II) garantia de qualidade, pois não basta ampliar, é preciso fazê-lo com qualidade, III) promoção de inclusão social pela educação, minorando nosso histórico de desperdício de talentos, considerando que dispomos comprovadamente de significativo contingente de jovens competentes e criativos que tem sido sistematicamente excluídos por um filtro de natureza econômica, IV) ordenação territorial, permitindo que ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do País, e V) desenvolvimento econômico e social, fazendo da educação superior, seja enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da Nação.

Através desses princípios, o PDE propôs as Instituições Federais de Educação Superior um recurso para obter uma nova estrutura na totalidade da universidade federal. Foram criados alguns órgãos para ocorrer a reestruturação e expansão das universidades federais como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PDE (MC, 2008, p.27) afirma:

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem como fim imediato o aumento das vagas de ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação. [...] pretende melhorar os indicadores das instituições federais de educação superior, projetando alcançar um milhão de matrículas de graduação.

Dessa forma o REUNI utiliza o acesso ao ensino superior aumentando ingresso de alunos de classes menos favorecidas principalmente na universidade pública, com isso foi criado o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

As metas apresentadas pelo PDE para a Educação Superior aponta para o aumento do número de alunos por professor, que é, segundo o ANDES (2007, p. 14), “uma maneira irresponsável de praticamente dobrar o número de ingressantes por meio de uma sobrecarga atroz imposta aos docentes e de uma conseqüente diminuição da qualidade do ensino”. Uma outra meta do reuni é que as Universidades têm que aprovar 90% dos alunos, para aumentar a taxa de conclusão média.

## 5.6. Educação Profissional e Tecnológica

Ao enfatizar sobre Educação Profissional e Tecnologia, percebemos que ocorre um grande enlace entre educação, território e desenvolvimento. Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia. O PDE (MEC, 2008, p.33) diz que:

Visão sistêmica da educação, território e desenvolvimento se fundem nos IFET de maneira plena. Uma rede com 354 unidades não pode manter as características do período anterior. A maturidade da rede federal de educação profissional e tecnologia e a escala e a dispersão das unidades por todas as mesorregiões do País exigem um novo modelo de atuação, que envolva o desenvolvimento de um arrojado projeto político-pedagógico, verticalidade da oferta de educação profissional e tecnológica, articulado com o ensino regular, aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho e as ciências e apoio à escola pública.

Diante desta afirmação, os IFET questionam a relação entre educação e trabalho; educação e ciência. Na relação entre educação e trabalho o PDE (MEC, 2008, p.32) diz que os objetivos são:

Ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir dos processos de autogestão.

Já na relação entre educação e ciência, os objetivos que o PDE (MEC, 2008, p.32) aponta são:

O IFET deve constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, voltado à investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação e professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica

Através dessas relações é possível estabelecer uma ligação entre as ciências naturais, humanidades e educação profissional e tecnológica, e ao mesmo tempo tentar estruturar o ensino médio tanto no propedêutico como no profissionalizante. Com a nova lei do estágio, o PDE (MEC, 2008, p.34) afirma:

O estágio, como ato educativo supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho, deve fazer parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar

o itinerário formativo do estagiário. O estágio deve ainda visar ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional ou à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho em geral.

Com o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, retornou com a discussão sobre a integração do ensino regular à educação profissional. O PDE (MEC, 2008, p.34) diz que:

A educação profissional integrada em especial ao ensino médio é a que apresenta melhores resultados pedagógicos ao promover o esforço mútuo dos conteúdos curriculares, inclusive na modalidade a distância.

Já os cursos superiores de tecnologia dispõem a oferta de cursos para estudantes que procuram principalmente formação profissional e para o trabalho, ocorrendo a expansão da educação superior tecnológica e preparar uma relação de cursos técnicos de nível médio para os estudantes planejem seu percurso educativo.

### **5.7. A expansão da Rede Federal Tecnológica**

De 1994 a 2004 os cursos de tecnologia cresceram cerca de 93%, havendo um crescimento dos cursos de tecnologia nas Instituições privadas. No que se refere as vagas tem-se: um aumento de 105,1%, sendo que a maioria está localizada nas instituições privadas.

Em 2008 o MEC apresenta a expansão dos Institutos Superiores de Educação Tecnológica, sendo que no Amazonas temos Instituto Federal do Amazonas com os campus: Manaus (Centro e Distrito Industrial), Coari, São Gabriel, Campus Agrotécnico Manaus. A serem implantados: Parintins, Presidente Figueiredo, Lábrea, Maués, Tabatinga.

### **5.8. O Ensino Médio Integrado e a Politécnica**

A proposta do ensino médio integrado longe está da proposta de politécnica, visto que esta proposta requer que o educando aprenda no trabalho e na escola. Sem, no entanto, ser subjugado aos ditames do capital. É uma proposta que requer mudanças na estrutura societária e, na cultura. A proposta do Ensino Médio Integrado traz rupturas e continuidade, não garantindo a formação integral do aluno, sendo necessário recorrer à história.

É no ensino médio que ocorre a discussão sobre a formação propedêutica e a preparação para o trabalho e é através da divisão das classes e da sociedade que é possível recorrer à história para poder estudá-las.

Durante a escravidão no Brasil, percebe-se que desde essa época o dualismo se encontra fortemente, já no século XX ocorre a mesma situação: uma educação total para as elites e promover o trabalho para as classes menos favorecidas.

Ao longo do tempo houve várias reformas e acordos assinados relacionados com a formação profissional. Segundo Frigotto (2005, p.33):

Acordos assinados pelo governo brasileiro com a USAID (United States Aid International Development) demonstravam a intenção de se ampliar ao máximo as matrículas nos cursos técnicos e de promover uma formação de mão-de-obra acelerada e nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho. [...] A Lei n.5692/71 surgiu, então, com um duplo propósito: o de atender à demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior.

De acordo com Saviani citado por Frigotto (2005, p. 35) diz que a Politécnica diz respeito ao “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Dessa forma Frigotto (2005, p.35) afirma que:

Se o saber tem uma autonomia relativa face ao processo de trabalho do qual se origina, o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre conhecimento e prática do trabalho. Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos.

Assim, a politécnica possui como idéia principal fornecer a formação humana integral, utilizando o as capacidades humanas junto com a ciência e a tecnologia. Saviani citado por Frigotto (2005, p.44) diz que:

O ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contem também os germens de sua construção.

A politécnica como concepção de educação, tenta mostrar através do desenvolvimento do capitalismo, conseguir contornar a proposta burguesa de

educação para que mude a situação do jovem, ainda no nível médio, de conseguir um emprego.

### **A formação integrada**

Segundo Gramsci citado por Ciavatta (2005, p.84) a formação integrada:

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior.

Discutir a idéia de formação integrada é muito amplo e requer vários estudos, pois sempre irão surgir os questionamentos sobre qual o tipo de educação mais adequada? Qual classe social está apta para receber esta educação? Assim Ciavatta (2005, p.85) afirma:

A idéia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

A formação integrada junto com a formação politécnica e educação tecnológica procuram resolver as necessidades do mundo do trabalho com relação à ciência e a tecnologia como uma eficácia na produção e ao mesmo tempo a exclusão dos indivíduos principalmente da sociedade que não possuem emprego.

No Brasil as desigualdades sociais e a falta de acesso aos benefícios que a sociedade produziu, mostra que a diversidade ainda existe no meio do trabalho. As dificuldades que a classe menos favorecida enfrenta na educação, as elites transfere está preocupação para o Estado, com isso na década de 1940 ouve o afastamento da formação propedêutica só para universidade e formação profissional para a produtividade do trabalho.

A formação integrada possui alguns pressupostos importantes como: 1) a existência de um projeto de sociedade; 2) manter, na lei, a articulação entre o ensino de formação geral e a educação profissional; 3) a adesão de gestores e de professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica; 4)

articulação da instituição com os alunos e os familiares; 5) o exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa; 6) resgate da escola como um lugar de memória; 7) garantia de investimento na educação.

Ciavatta (2005, p.102) diz que:

Estes são pressupostos que supõem a valorização e a integração das diversas instancias responsáveis pela educação no país como um todo e nos estados. Supõem investimentos intelectuais, morais e financeiros, a administração inteligente de todo o processo e o envolvimento de alunos e professores em um horizonte comum.

Portanto a organização da formação integrada deve ser planejada, pois a educação é uma forma de integrar os indivíduos na sociedade e oferecer uma educação humanizada, sem desigualdades.

## **5.9. Considerações finais**

A principal conclusão que elaboramos neste trabalho é que o ensino profissional devido às diferentes reformas encaminha-se para a privatização, ao mesmo tempo em que existem programas que atentam para a expansão do setor público. Esta expansão, no entanto, está diretamente ligada às orientações dos organismos internacionais, tendo uma articulação direta com o setor privado. O dualismo na educação brasileira permanece, já que a separação do ensino médio do ensino profissional consolida esta concepção que é histórica na educação brasileira.

Os estudos também evidenciaram que a legislação que normatiza a educação profissional aponta para a dicotomização da educação, embora tenham sido elaboradas normas que apontam para a integração entre o ensino médio e o ensino profissional. Fica claro, no entanto, que esta integração depende de ações políticas mais gerais, sobretudo refere-se ao fortalecimento de ações democráticas essenciais para a construção da cidadania.

O trabalho de pesquisa contribuiu para entender a educação profissional no Brasil e no Estado do Amazonas, subsidiando estudos posteriores sobre a educação profissional.



## REFERÊNCIAS

ANDES. **PDE – O plano de desestruturação da educação superior**. Brasília: ANDES, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRISOLLA, S.; CORDER, S.; GOMES, E. e MELLO, D. As relações, universidade, empresa, governo: um estudo sobre a Universidade Estadual de Campinas. In: **Educação e Sociedade**, n.61, dezembro 1997, São Paulo: CEDES.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis, Rj: ed. Vozes, 1998.

FRIGOTO, G.O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Martins Fontes, 1980a

\_\_\_\_\_. **O novo príncipe**. São Paulo: Martins Fontes, 1980b.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. – São Paulo: Cortez, 1988.

LIMA FILHO, D.L. A Universidade tecnológica e sua relação com o ensino médio e a educação superior: discutindo a identidade e o futuro dos CEFET. IN: **Perspectiva**, V. 23, n. 2, julho a dezembro 2005, Florianópolis: UFSC.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MEC. **O que é o PDE**. Brasília: INEP, 2008.

MOURÃO, A.R.B. **A fábrica como espaço educativo**. São Paulo:Scortecci, 2006.

NASCIMENTO, Osvaldo Vieira. **Cem anos de Ensino Profissional no Brasil**. Curitiba: lbpx, 2007.

RAMOS, M. A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais. In: **Educação e Sociedade**, n. 80. V. 23, 2002, São Paulo: CEDES.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

SÁVTCHENKO, P. **O que trabalho?**. Tradução de I. Chaláguira. – Edições Progresso, 1987

SOBRINHO, Moisés. **Universidade Tecnológica ou Institutos Federais de Educação?** MEC/SETEC: Brasília. Disponível em [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br)