

AS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: REDISCUTINDO A INSTITUCIONALIDADE DO ENSINO TÉCNICO

Marta Leandro da Silva¹
Waldemar Marques²

RESUMO: A educação profissional constitui-se em um elemento essencial de planejamento estratégico à perspectiva de construção da cidadania, pois, viabiliza maiores possibilidades de inserção sócio-econômica e político-cultural dos cidadãos em um cenário marcado pela tecnologia. O desenvolvimento de uma política pública para a educação profissional torna-se necessidade premente, exigindo a reformulação da legislação federal de ensino. A reforma da educação profissional ocorre sob a égide da LDB nº 9.394/96, de caráter minimalista, e legislação complementar: Decreto Federal 2.208/97, Resolução 04/99, Parecer 16/99, ambos os últimos do CNE/CEB. Na pesquisa de mestrado, realizada nos anos 1999 a 2001, cujo objetivo era pontuar os impactos e impasses da reforma da legislação federal da educação profissional, sob a ótica dos educadores de uma Escola Técnica Pública do Estado de São Paulo, foram reveladas as contradições e ingerências da reforma indicando-se a necessidade de reformulação dessa política educacional caracterizada, principalmente, pelo Decreto Federal nº 2.208/97 que determinou a dissociação ensino técnico e ensino médio, retomando a histórica dicotomia educação profissional versus educação geral. Visando corrigir as distorções e intervenções mais severas da reforma, publica-se o Decreto Federal nº 5.154/04 revogando o anterior. Concomitantemente, instaura-se a discussão da Proposta do Anteprojeto de Lei Orgânica da Educação Profissional e Tecnológica, que configurará alterações na recente institucionalidade do Ensino Técnico. Vivenciamos, hoje, “a reforma da reforma” em busca da construção de um corpo legislativo sólido, coerente e capaz de contemplar a complexa especificidade da educação profissional e tecnológica.

¹ Doutoranda pela UFSCAR e Professora da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia/MG.

² Professor Adjunto da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas públicas da educação profissional. Ensino técnico. Reforma.

ABSTRACT: Professional education is essential to the strategic planning to the citizenship building, because it creates great possibilities of citizens social and economic insertion and political and cultural insertion and political and cultural insertion in a technological place. Development of a public political to the professional education become necessity that demands rewording of Educational Federal Legislation. The professional education reform occurs based on LDB 9.394/96 and complementary legislation: Federal Decree 2.208/97, Resolution 04/99, Parecer 16/99, both the last of CNE/CEB. In master project, made between 1999 and 2001 that the objective was punctuate impacts and blind alleys of federal legislation's reform of professional education, beneath observation of teachers of a Public professional school of São Paulo, was exposed contradiction and interventions of reform, pointing the reformulation necessity of that educational political characterize, mainly, for Federal Decree 2.208/97 that determined the difference of professional education and high school, retaking the difference historical between professional education and the general education. Canceled the previous decree, the Federal Decree 5.154/04 was published, it aims right distortions and interventions more hard of reform. At the same time, the discussion of "Anteproject Proposal of the Organic Law of Professional Education and Technology" was put, it will stand for changes in the early professional education instructional. Now, we live reform of reform searching build a steady, coherent legislative group that is able to see how complex is the specificity of professional and technological education.

KEY WORD: Public politics of professional education. Professional education. Reform.

Este artigo é resultante da pesquisa de mestrado (1999 a 2001) que abordou os impactos e impasses da reforma da educação profissional de nível técnico sobre a estrutura e funcionamento das Escolas Técnicas Estaduais da área de agropecuárias no Estado de São Paulo. Nessa analisou-se a legislação federal da educação profissional: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, Decreto Federal 2.208/97, Parecer 16/99 e Resolução 4/99, ambos do Conselho Nacional de

Educação e Câmara de Educação Básica, tendo como categorias os princípios/fins, autonomia escolar e organização curricular. Revelaram-se sob a ótica dos educadores (corpo docente, equipe da direção, corpo técnico-administrativo) as contradições e ingerências da reforma indicando-se a necessidade de reformulação dessa política educacional caracterizada pelo Decreto Federal 2.208/97, que determinou a dissociação Ensino Técnico e Ensino Médio, retomando a histórica dicotomia educação profissional versus educação geral. Visando corrigir as distorções e ingerências mais severas da reforma, publica-se o Decreto Federal 5.154/04 revogando o anterior. Concomitantemente, instaura-se a discussão da Proposta do Anteprojeto de Lei Orgânica da Educação Profissional e Tecnológica, que configurará alterações na recente institucionalidade do ensino técnico, em busca da construção de um corpo legislativo capaz de contemplar a complexa especificidade da educação profissional e tecnológica.

Princípios/fins e organização curricular do ensino técnico sob a égide do Decreto Federal 2208/97 e Resolução CNE/CEB 4/99

Os princípios específicos da educação profissional de nível técnico elencados no Artigo 3º da Resolução 4/99 são os fundamentos norteadores que devem balizar as escolas técnicas no processo de organização curricular, na “prática pedagógica” e na gestão escola, a saber: independência e articulação com o Ensino Médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para a laborabilidade; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos; autonomia da escola em seu projeto pedagógico. Em seu Artigo 1º a Resolução especifica que: “[...] a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social” (BRASIL, 1999a).

O princípio da articulação do Ensino Técnico e Médio tornou-se um grande alvo de questionamentos. Conforme o Parecer CNE/CEB 16/99, o termo articulação “implica intercomplementaridade, mantendo-se a identidade de ambos; propõe uma região comum, uma comunhão de finalidades, uma ação planejada e combinada entre Ensino Médio e o Ensino Técnico” (BRASIL, 1999b, p.23). Nesse sentido, a iniciativa da

articulação é responsabilidade das próprias escolas, que por sua vez, devem contemplá-la em seu projeto pedagógico objetivando “[...] uma passagem fluente e ajustada da educação básica para a educação profissional. Nas redes públicas cabe aos seus gestores estimular e criar condições para que a articulação curricular se efetive entre as escolas” (BRASIL, 1999b, p. 22).

A flexibilidade tornou-se outro princípio criticado. De acordo com o referido Parecer, a flexibilidade é o princípio estruturante do Ensino Técnico que se “reflete na construção dos currículos em diferentes perspectivas: na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos.” (BRASIL, 1999b, p.34). Todavia, no âmbito da escola, o que se verificou foi paradoxalmente efeitos de inflexibilização e desordem estrutural.

A reforma pautada no emergente paradigma da competência remete ao questionável, ao princípio da competência para a laborabilidade. Entende-se por competência a capacidade de “[...] articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.” (BRASIL, 1999b, p.33). A vinculação entre educação e trabalho, na perspectiva da laborabilidade, é uma referência essencial para se entender o conceito de competência. O desenvolvimento das competências visa propiciar “[...] condições de empregabilidade/laborabilidade de forma que o trabalhador possa manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos sócio-econômicos cambiantes e instáveis.” (BRASIL, 1999b, p.33). Assim, a competência integra os “saberes” na tríplice dimensão: o “saber”, concebido como conhecimentos e informações articuladas operatoricamente; o “saber fazer”, expresso nas “habilidades” psicomotoras que são elaboradas cognitivamente e socioafetivamente; o “saber ser”, que se constitui nas “atitudes”, nos “valores”, concebidos como as predisposições para decisões e ações fundamentadas nos referenciais estéticos, políticos e éticos. A Resolução as classifica em básicas, gerais e específicas, de acordo com a natureza do trabalho e atendendo à especificidade de cada nível e modalidade de educação pretendida. Cabe ao Ensino Fundamental e Médio desenvolver competências básicas, enquanto as competências específicas devem ser desenvolvidas na educação profissional. Todavia, a disponibilidade de ambientes didático-pedagógicos e recursos de diversas ordens adequados para a elaboração e implementação de projetos específicos por área profissional é condição *sine qua non* para desenvolvê-las.

A atualização permanente dos cursos/currículos é princípio que mantém interfaces com demandas diferenciadas, tais como: alunos/cidadãos; mercado de trabalho/sistema econômico-produtivo; técnico-científico; vocação institucional/condições infraestruturais e organizacionais da escola. Ressalta o Parecer 16/99 que,

[...] é fundamental desconsiderar os modismos ou denominações de cursos com finalidades exclusivamente mercadológicas. [...] A escola deve permanecer atenta às novas demandas e situações, dando a elas respostas adequadas, evitando-se concessões a apelos circunstanciais e imediatistas. (BRASIL, 1999b, p.37-38).

Destaca-se, por fim, o princípio da autonomia escolar. A LDB no artigo 15º determina que “[...] os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais do direito financeiro público.” (BRASIL, 1996). O Parecer 16/99 especifica que “o exercício da autonomia escolar inclui obrigatoriamente mecanismos e instâncias de prestação de contas dos resultados [...] a criação de sistemas de avaliação que permitam a coleta, comparação e difusão dos resultados em âmbito nacional.” (BRASIL, 1999b, p.40). Por sua vez, a Resolução 4/99 explicita os limites do princípio da autonomia escolar, no Parágrafo 3º de seu Artigo 8º: “[...] as escolas formularão, participativamente, nos termos dos Artigos 12 e 13 da LDB, seus projetos pedagógicos e planos de curso, de acordo com estas diretrizes.” (BRASIL, 1999a). A autonomia escolar constitui-se no princípio fundamental do planejamento educacional e práticas didático-pedagógicas. Isto confirma sua centralidade no cerne de projeto pedagógico escolar, enquanto concepção e prática pedagógico-organizacional da escola. Os princípios e fins da educação profissional devem nortear o processo de organização curricular e gestão escolar.

Contudo, o Decreto Federal 2.208/97 constituiu-se no instrumento que caracterizou a reforma da educação profissional, ao regulamentar o Parágrafo 2º do Art. 36 da LDB e os Artigos 39 a 42 da Educação Profissional. O Ensino Médio, conforme Art. 36 da LDB, deve oferecer o alicerce para um posterior aprofundamento nas diversas áreas do conhecimento humano. Esse tem por função, garantir a formação geral e preparação básica para o trabalho, entretanto, também pode, facultativamente, preparar para o exercício de profissões técnicas, desde

que esteja assegurado o seu caráter de formação de cultura geral, conforme especificam os parágrafos 2º e 4º do Art. 36 da LDB: “§2º-O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas; §4º-A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.”

Vale destacar que, embora a LDB abra a possibilidade de manutenção de cursos de habilitação profissional que integram educação geral e formação profissional, o Decreto Federal nº 2208/97 a impede ao determinar matrículas distintas, conforme determinação expressa em seu Artigo 5º, “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este”. A separação da organização curricular do Ensino Médio e do Técnico, tal como normatizada por esse Decreto, evidencia a quebra do princípio de equivalência, consubstanciado na LDB nº 4024/61, repondo segundo os críticos, a histórica dualidade estrutural: educação geral versus educação profissional, reavivando o espírito da Reforma Capanema, que admitia a continuidade de estudos apenas para a modalidade secundária ou mediante exames de admissão.

No dizer de Kuenzer (1999, p.103)

[...] essa concepção nega avanços ocorridos nas legislações de 1961 e 1971, que reconheciam o saber sobre o trabalho como socialmente válido, buscando a construção de modelos pedagógicos que superassem a antinomia entre tecnologia e humanidades. (1999, p.103).

Efetivamente, o decreto determinou uma relação de dependência, de articulação e complementaridade do Ensino Técnico ao Médio. Uma vez que, o Ensino Técnico só poderia ser oferecido sob duas formas: em regime de concomitância, ou em seqüência para os concluintes do Ensino Médio, não permitindo o prosseguimento de estudos no curso superior, sendo ainda, a expedição do diploma de técnico vinculada à comprovação de conclusão do Ensino Médio, além das exigências específicas do curso técnico. Para Lima Filho “[...] a separação formal das duas redes educativas, empreendida pela reforma em curso, também pode ser entendida, nos marcos da modernização conservadora, como um retrocesso na história educacional do país”. (1999, p.128).

Nesse sentido, pode-se dizer que a disjunção do Ensino Médio e Técnico, preconizada pelo Decreto 2.208/97 e a articulação entre ambos,

revelou uma “perspectiva potencialmente redutora do nível técnico. Redutora, porque sua articulação com o ensino médio depende de um voluntarismo pedagógico questionável”. (BUENO, 2000, p. 161).

Quanto à forma de organização dos currículos plenos do Ensino Técnico, o Art. 8º do Decreto 2.208/97 especificava que esses seriam estruturados em disciplinas, que poderiam ser agrupados sob a forma de módulos. Se organizados em módulos poderiam ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional (BRASIL, 1997a). Não constava a proibição do agrupamento das disciplinas sob a forma seriada, mas sugeria-se preferencialmente a modularização curricular. O conjunto dos certificados de competência/qualificação profissional referentes aos módulos cursados constitui uma habilitação profissional que confere direito ao diploma de técnico de nível médio, desde que o egresso comprove a conclusão do Ensino Médio (cumprimento do estágio supervisionado para os cursos que o exigirem). Nos termos do Parecer CNE/CEB 16/99, a modularização dos cursos visava proporcionar maior flexibilidade às instituições de educação profissional e contribuir para a ampliação e agilização do atendimento das necessidades dos trabalhadores, das empresas e as da sociedade. (BRASIL, 1999b, p.18). Entretanto, esse aspecto tornou-se objeto de crítica tanto pelos pesquisadores como pelos profissionais da escola, visto desencadear efeitos paradoxais.

A reforma da educação profissional sob a ótica de seus críticos e protagonistas

A crítica da reforma da educação profissional foi realizada com veemência por muitos pesquisadores, sob dois aspectos interligados: quanto à *forma* pela qual se deu sua definição e ao seu *conteúdo*. (MORAES, 1999).

Cunha, citado por Moraes, reporta-se particularmente à forma autoritária pela qual implementou-se a reforma da educação profissional, atropelando o processo democrático: o Ensino Técnico foi objeto do prejudicial

[...] movimento do tipo zig-zag representando uma volta atrás no processo de unificação da estrutura educacional que, anunciado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, vinha se desenvolvendo desde a promulgação das ‘leis de equivalência’ dos anos 50. (CUNHA, 1997 apud MORAES, 1999, p.61).

Ao contrário de um avanço da articulação entre educação e democracia, representa o reforço da dualidade escolar, contribuindo para a estamentização das situações de classe (CUNHA, 1997).

Moraes fixa sua crítica ao conteúdo da reforma sinalizando as contradições entre os objetivos proclamados pela lei e os efetivos impactos estruturais que a legislação acarretou à educação profissional. Dentre esses impactos, têm-se a antinomia entre formação geral e formação técnica obstaculizando o oferecimento de formação politécnica. Segundo a autora,

[...] a continuidade de uma educação profissional dirigida aos que têm baixa renda escolaridade e inserção social desfavorável, e a termos como paliativo ao desemprego gerado pelas mesmas circunstâncias históricas que levam o MEC a pautar a educação pelo “modelo de competência. (MORAES, p. 16-17, 1999).

No que se refere à educação profissional no Estado de São Paulo pode-se dizer que a reforma da legislação federal nível técnico revelou-se num processo multifacetado e politicamente complexo, com profundas alterações na estrutura e funcionamento do Ensino Técnico, em especial para as Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” do Estado de São Paulo, mais nitidamente na área agropecuária. A pesquisa de campo realizada numa escola técnica da área de agropecuária evidenciou, na percepção dos entrevistados, efeitos contraditórios e graves implicações na organização curricular e práticas pedagógico-organizacionais do Ensino Técnico.

Constatarem-se impasses na efetivação do princípio da autonomia e de participação dos sujeitos sociais no processo de elaboração e implementação da política educacional. A autonomia associa-se à identidade, pois, esta só se constrói no exercício daquela. Neste sentido, a construção da “identidade” pressupõe o exercício da autonomia escolar/institucional, sem a qual não se constrói uma “identidade legítima”. Segundo os educadores entrevistados e corroborando críticas dos estudiosos, a forma verticalizada de implementação da política bloqueou a possibilidade de fato dessa autonomia.

Quanto ao princípio de articulação entre Ensino Médio e Técnico constatou-se um efeito contraditório, pois a articulação entre ambos não ocorre de maneira espontânea ou imediata, não havendo trânsito livre nem para as escolas e tampouco para os alunos. Para Bueno a articulação encontra-se a mercê de um “voluntarismo pedagógico questionável”.

(2000, p.161) Há ainda obstáculos no tocante ao desenvolvimento da inter e transdisciplinaridade no âmbito do processo de ensino-aprendizagem e do projeto pedagógico da escola. No que se refere à pretendida independência, constata-se efetivamente a dependência do ensino técnico ao Ensino Médio, uma vez que a diplomação do técnico vincula-se à comprovação de conclusão do deste.

Quanto aos princípios da flexibilização e da atualização permanente de cursos e currículos, os resultados indicaram uma situação paradoxal, pois, a mudança constante e a descontinuidade no oferecimento de cursos em áreas já definidas, trazem à tona novamente a questão da identidade/vocação institucional da escola, ou seja, da definição quanto à área profissional de atuação. Essa indefinição quanto à “identidade”/vocação institucional, na percepção de seus sujeitos sociais, traz implicações para o desenvolvimento efetivo do projeto pedagógico a ser desenvolvida pela instituição escolar ao longo da sua evolução histórica.

O princípio da articulação, conjugado ao de flexibilidade, remete contraditoriamente para a inflexibilização, desarticulação e fragmentação do currículo. Para Kuenzer “[...] é incrível como, em busca de flexibilidade, obtém-se exatamente o oposto quando a tendência dos países que avançam na educação dos trabalhadores têm caminhado no sentido de facilitar a articulação dos diferentes ramos e modalidades”. (1997, p.85)

A reforma fundamentada pelo paradigma de competência remete ao princípio da competência a laborabilidade/empregabilidade o qual é considerado controverso. Mesquita (2001, p.5) lembra que a empregabilidade é um conceito muito presente nos documentos elaborados pelos gestores do ensino público, que pode ser entendido como ‘a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. Por sua vez, Hirata (apud Moraes 1999, p.13), salienta que o conceito de empregabilidade acabou tornando natural

[...] a associação entre posse de uma ocupação e dispositivos de formação. Em sentido inverso, a noção de “inempregabilidade” terminou por transferir a responsabilidade da situação de desemprego ao trabalhador, como não preparado para assegurar a si próprio um emprego.

Destaca-se que o paradigma competência requer o uso de uma metodologia diferenciada no processo de ensino-aprendizagem e de avaliação, como a existência de ambientes didático-pedagógicos adequados para este fim, frágeis ainda, para a maioria das escolas. Pela

análise da legislação pode-se dizer que há uma mistura conceitual que mescla polivalência e o paradigma da competência. A reforma pautada no emergente paradigma da competência, ao mesmo tempo, retoma e reitera o caráter polivalente da educação profissional de nível técnico, conferindo-lhe uma nova roupagem. Na percepção dos entrevistados (profissionais da escola) e dos críticos, o cenário do Ensino Técnico, tal como delineado pela reforma, identifica-se, paradoxalmente, ao modelo taylorista. Retoma não apenas a concepção de polivalência, mas retrocede ainda mais reportando-se diretamente às concepções de formação profissional instrumentalistas, pragmatistas e reducionistas. Cabe lembrar que, segundo Machado a formação polivalente ainda representa um avanço relativo às formas *tayloristas* e *fordistas*, apresenta-se como o *novo*. (MACHADO, L. R. de S., 1992).

Na visão de Kuenzer, a reforma “[...] é tão anacrônica e confusa, que não serve sequer ao capital, que tem mais clareza [...] sobre as demandas de formação de um trabalhador de novo tipo, numa perspectiva menos retrógrada de superação do taylorismo.” (1997, p. 91). Nesses termos verifica-se que a reforma tornou-se eficaz, em especial, no âmbito da racionalidade financeira quanto à redução do custo/aluno.

A organização curricular do Ensino Técnico, preconizada pelo Decreto nº 2.208/97, remete à tendência de disciplinaridade, à fragmentação e departamentalização do conhecimento, em contraposição à integração, à formação holística.

Outro aspecto abordado quanto aos impactos e impasses da reforma sobre a área de agropecuária é a crise de identidade/vocação institucional. Vale ressaltar que a construção da identidade institucional escolar faz-se ao longo do processo histórico pela ação e interação de múltiplos fatores intervenientes. No torvelinho das diretrizes, criou-se uma premência de mudanças, sem rumos claramente definidos, combatendo ainda mais, no caso do ensino agrícola, por revelar impasses na definição da vocação institucional.

A nova institucionalidade do Ensino Técnico: reformulações do Decreto Federal 5.154/04 e Resolução CNE/CEB 01/2005

A publicação do Decreto Federal 5.154/04, de 23 de julho de 2004, que ora regulamenta o Parágrafo 2º do Artigo 36 e os Artigos 39 a 41 da LDB nº 9394/96, seguida da Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de fevereiro de 2005, estas leis configuram uma nova institucionalidade para o Ensino

Técnico, reformulando-a então, recente organização curricular do Ensino Técnico.

O Ensino Técnico a partir do atual Decreto passa a denominar-se educação profissional técnica de nível médio, em substituição à expressão educação profissional de nível técnico, anteriormente utilizada. O Artigo 2º do Decreto Federal define que a educação profissional tem como premissa a organização por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica, assim como, e a articulação de esforços, conjugando as áreas de educação, trabalho e emprego e ciência e tecnologia.

O Decreto 5.154/04 redefine substancialmente as disposições anteriores ao especificar no Parágrafo 1º do seu Artigo 4º, que a articulação entre educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de três formas: integrada, concomitante ou subsequente. Amplia-se neste caso o leque de possibilidades de articulação entre ambas as modalidades de ensino, intervindo na ruptura do princípio de equivalência entre educação geral e profissional.

A articulação de forma integrada será oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. Para tanto, deve ampliar a carga horária total do curso, objetivando assegurar simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e de preparação para o exercício de profissões técnicas. Objetiva-se, portanto, resgatar o direito ao prosseguimento de estudos em nível superior para os concluintes do Ensino Técnico, bem como permitir o oferecimento do currículo integrado com matrícula única, revogando o impositivo de dissociação entre ensino técnico e médio.

A articulação em regime de concomitância oferecida aos concluintes do ensino fundamental ou aos alunos matriculados no Ensino Médio, pode ocorrer das seguintes formas: na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis ou ainda, em instituições diversas mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados.

A articulação poderá ocorrer ainda, de forma subsequente, oferecida neste caso, somente aos concluintes do Ensino Médio. Conforme Artigo 6º do Decreto “os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de

graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento”. Por terminalidade considera-se a conclusão intermediária dos referidos cursos que caracterize uma qualificação para o trabalho, com clareza definida e com identidade própria. Contudo, segundo o Parágrafo 2º, as etapas com caráter de terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Por sua vez, a Resolução 01/05 atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio e educação profissional técnica de nível médio, além disso, promove alterações na Resolução nº 3/98 (que define as diretrizes curriculares do Ensino Médio) e na Resolução nº 4/99 (que caracteriza as diretrizes curriculares da educação profissional de nível técnico), especificando de forma mais detalhada a articulação entre o Ensino Técnico e Médio em observância às disposições do Decreto Federal nº 5.154/05. Este determina, nos termos do Artigo 5º, a ampliação das cargas horárias totais, para os cursos técnicos oferecidos de forma integrada para um mínimo 3.000 horas para as habilitações profissionais que ora exigem mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aquelas que exigem 1.000 horas; e de 3.200 horas para aquelas que exigem 1.200 horas. Os cursos técnicos realizados nas formas concomitante ou subsequente ao Ensino Médio devem considerar a carga horária total desse, nas modalidades, regular ou educação de jovens e adultos e assim praticar a carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação profissional, da ordem de 800, 1.000 ou 1.200 horas, segundo a correspondente área profissional. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio (cursos técnicos) a serem oferecidos de forma integrada na mesma instituição de ensino ou na forma concomitante com o Ensino Médio, em instituições distintas, mas com projetos pedagógicos unificados, mediante convênio de intercomplementaridade, devem submeter seus planos de curso e projetos pedagógicos à devida aprovação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino. Conforme dispõe artigo 7º, os cursos técnicos realizados de forma integrada terão validade tanto para fins de habilitação profissional, quanto para fins de certificação do Ensino Médio e continuidade de estudos na educação superior.

Neste contexto a publicação do Decreto Federal 5.154/04 configura-se numa medida de transição, visto que se instaura concomitantemente o processo de discussão da Proposta do Anteprojeto de Lei Orgânica da

Educação Profissional e Tecnológica visando não apenas interpretar a LDB, mas sistematizar as diferentes redes de educação profissional/tecnológica mediante a organização de um Subsistema Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, concebendo a educação profissional como política pública. O intuito é a construção de corpo legislativo sólido e coerente que atenda a especificidade da educação profissional/tecnológica e que permita formular e implementar políticas com mais clareza.

Considerações finais

Em suma, ao buscarmos uma característica essencial das políticas educacionais direcionadas à educação profissional e tecnológica, pode-se afirmar que a descontinuidade é a característica maior. A educação profissional é marcada por bruscas transições e rupturas em sua sistemática de funcionamento, nas formas de gestão escolar e organização curricular. Esta descontinuidade provoca uma insegurança na *práxis* cotidiana; demanda contínuas reformulações de projetos político-pedagógicos de projetos político-pedagógicos como compromete, no caso do Ensino Técnico da área de agropecuária, identidades já conquistadas. A frágil articulação e debate aberto com as instituições escolares, e o auscultar o que pensa à comunidade acadêmica ajudam a compreender porque num breve espaço de tempo, decretos e resoluções são publicados e revogados. Esses são implementados mais pela coloração dos partidos políticos no poder, do que pelo espírito de políticas públicas no âmbito do Estado, uma vez que, um processo de reforma e a elaboração de tais políticas carecem de tempo para amadurecimento, acompanhamento e desenvolvimento de processos avaliativos. Neste sentido, pode-se configurar a existência de situações paradoxais em que a implementação de uma política educacional contradiz a própria LDB que enfatiza a gestão democrática.

Conceber a educação profissional e tecnológica na perspectiva de política pública, significa reconhecê-la também como um direito subjetivo de todo e qualquer cidadão. Entretanto, ir além, implica no reconhecimento do sentido de transcendência da educação profissional, situando-a acima dos interesses políticos partidários, e também concebê-la como política pública permanente mediante a construção do sólido corpo legislativo que lhe configure organicidade, sistematização e valorize as peculiaridades desta modalidade da educação, dentro da concepção do Estado Democrático de Direito. Há que se considerar prioritariamente a relevância

da educação profissional e das instituições que a oferecem no contexto do desenvolvimento sócio-político, econômico-produtivo e técnico-científico, concebendo-a como política pública permanente, e um possível instrumento de inclusão social e de cidadania ativa, num cenário produtivo marcadamente tecnológico e mutável.

Referências

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 04/99. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 22 dez. 1999a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislaticno.shtm>>. Acesso em: 05 jun. 2001.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 01/05. Atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e educação profissional técnica de nível médio às disposições do decreto federal 5.154/2004. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 03 fev. 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislaticno.shtm>>. Acesso em: 15 abr. 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16/99, Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 05 out. 1999b. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislaticno.shtm>>. Acesso em: 05 jun. 2001.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 18 abr. 1997a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislacomum.shtm>>. Acesso em: 05 jun. 2001.

BRASIL. Decreto nº 5.154/04, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislacomum.shtm>>. Acesso em: 15 abr. 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislacomum.shtm>>. Acesso em: 05 jun. 2001.

BUENO, M. S. S. *Políticas atuais para o ensino médio*. Campinas: Papyrus, 2000.

KUENZER, A. Z. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal*. v. 63, São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, A. Z. A reforma do ensino técnico e suas conseqüências. In: LIMA FILHO, D. L. (Org.). *Educação profissional: tendências e desafios*. In: II SEMINÁRIO SOBRE A REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL, 2., 1998, Curitiba. *Anais...* Curitiba: SINDOCEFET, 1998. p. 87-107.

LIMA FILHO, D. L. (Org.). *Educação profissional: tendências e desafios*. In: II SEMINÁRIO SOBRE A REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL, 2., 1998, Curitiba. *Anais...* Curitiba: SINDOCEFET, 1998. p.7-10.

MACHADO, L. R. de S. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: _____. et al. *Trabalho e educação*. Campinas: Papyrus, 1992. (Coletânea CBE). cap. 1, p. 9-24.

MESQUITA, M. A. N. de. O ensino médio na interface com o trabalho: contradições da atual política educacional brasileira. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). *Políticas e Educação: múltiplas leituras*. São Bernardo do Campo: UESP, 2002. (Série Educação e Realidade Brasileira, 1).

MORAES, C. S. V. (Coord.). *Diagnóstico da formação profissional: ramo metalúrgico*. São Paulo: Artchip, 1999.